DOCUMENT RESUME

ED 069 335 PS 005 824

TITLE	Boletin Del Centro De Documentacion E Informacion Pedagogica (Bulletin of the Documentation and Teaching Information Center).
INSTITUTION	Ministry of Education, Buenos Aires (Argentina).
PUB DATE	[70]
NOTE	159p.; Trimestral Publication No. 23
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$6.58
DESCRIPTORS	*Bulletins; *Documentation; Information Centers; *Information Dissemination; *International Education; *Speeches; Teaching

ABSTRACT

A series of speeches and activities sponsored by the Buenos Aires Ministry of Education are presented. This presentation consists of four sections. The first, focusing on 1970 as International Education Year, contains four speeches. Next, Documentation Services, particularly teaching documentation, are examined. Following this, Section 3 discusses Information Services, especially Information Dissemination. The final section concerns the activities of the Ministry of Education. (Author/CK)

U. S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

ED 069735

PS 005824

INFORMAMOS

BOLETIN DEL
CENTRO
DE
DOCUMENTACION
E INFORMACION
PEDAGOGICA

23

PROVINCIA DE BUENOS AIRES
MINISTERIO DE EDUCACION

ED 069335

PROVINCIA DE BUENOS AIRES
MINISTERIO DE EDUCACION

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA
Brig. HORACIO CARLOS RIVARA

MINISTRO DE EDUCACION
Prof. ALFREDO G. TAGLIABUE

SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Dr. CARLOS JOSÉ GALLI

SUBSECRETARIO DE CULTURA
Prof. HORACIO IGNACIO CARBALLAL

DIRECTOR DE EDUCACION
Prof. JORGE A. OCÓN

SECRETARIO GENERAL
Prof. GUILLERMO ALBERTO SORDI

DIRECTOR GENERAL
Prof. ALBERTO E. CHIARELLI

CENTRO DE DOCUMENTACION E INFORMACION PEDAGOGICA
Directora: Dra. CATALINA R. ANTELO DE HUSSON

REDACCION DEL BOLETIN
Sra. HERMINIA DEL CARMEN FERNÁNDEZ DE GARAY

PS 005824

Año VI PUBLICACION TRIMESTRAL Nº 23

SIMBOLO DEL AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION

El símbolo mundial para el Año Internacional de la Educación, 1970, fue dibujado por el artista francés nacido en Hungría, Víctor Vasarely. El dibujo, compuesto de anillos concéntricos, representa una cabeza abstracta del hombre universal, iluminada por el conocimiento que irradia de un punto en el centro de la frente.

Vasarely contribuyó con su dibujo a la Unesco a través de la Asociación Internacional del Arte. Esta organización representa a los artistas de todas partes del mundo y actúa como su portavoz en la Unesco. Sirve también de consultor de la Unesco en cualquier asunto que se relacione con las artes visuales.

Cuando se le pidió que recomendase al artista mejor autorizado para ejecutar un símbolo mundial del AIE, la Asociación seleccionó en primer lugar a Vasarely, maestro consagrado de la imagen cinética.

El símbolo estará disponible para su uso por las Administraciones Postales, autoridades educativas, medios de comunicación y Gobiernos de todo el mundo como insignia universal para el Año Internacional de la Educación.

SUMARIO

1970 - AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION - Símbolo

Texto del discurso pronunciado por el Ministro de Educación, Profesor Alfredo G. Tagliabue, en ocasión de inaugurar el ciclo lectivo 1970.
Mensaje del Director General de la Unesco para el nuevo año 1970.
Las tareas del Año Internacional de la Educación/ Malcolm S. Adiseshiah, Director General Adjunto de la Unesco.
Programa de la R.A. en adhesión al Año Internacional de la Educación.

SERVICIO DE DOCUMENTACION

Documentación Pedagógica

Una educación desinteresada/ Adolfo Maillo.
El binomio investigación-acción en pedagogía. Hacia una solución de continuidad/ Arturo de la Orden Hoz.
Tendencias principales de la investigación en ciencias sociales y humanas/ René Maheu.
La formación de docentes en Europa/ Gustave Bemtgen.
Educación y desarrollo rural/ Pierre Catala.
La biblioteca escolar y el maestro/ Javier Lasso de la Vega.
Bases para el planeamiento de la biblioteca escolar como centro de proyección cultural/ Juan Noriega.

SERVICIO DE INFORMACION

Difusión

La nueva Casa de Cultura de Soria (España).
Modelo dinámico e integrador de educación permanente/ José Antonio Pérez - Rioja.
Reunión de expertos sobre el fomento del libro en América Latina. (Bogotá 9-15 de setiembre de 1969).
Estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global en el aprendizaje de la lectura.

RSCO 0824

Perfil Psicológico de los niños que no aprenden a leer/ Sociedad de Dislexia del Uruguay.

Una amplia variedad de asuntos educativos discutidos por nivel o por materia.

IX Festival de Espectáculos para Niños (4-13 de enero de 1970).

IV Congreso Nacional y Latinoamericano "El Niño y el Espectáculo Público" (9-11 de enero de 1970). Certamen de Documentos Audiovisuales.

Centro Superior de Informática.

MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Universidad Provincial de Mar del Plata: Funcionamiento: Ley 17.778 - Decreto Nº 1351. Gabinete de Idiomas.

Instituto de Investigaciones Pedagógicas: Manual de Evaluación del Aprendizaje. Programas educativos por Televisión.

Escuelas Elemental e Intermedia - Curricula.

Perfeccionamiento docente.

Nombramientos de docentes.

Plan de Recreación Escolar.

Subsecretaría de Cultura: Seminario Teatral Bonaerense.

Dirección de Enseñanza Media, Técnica y Vocacional: Bachillerato administrativo.

Dirección de Enseñanza Diferenciada: Asociaciones de Padres de Niños con Retardo Mental.

Inspección General de Enseñanza Primaria Común: Enseñanza a nivel de adultos.

Calendario de Actividades Docentes.

Nueva estructuración de las Unidades Operativas Bonaerenses.

Primer Concurso de Monografías sobre el Origen de la Educación en los Pueblos de la Provincia de Buenos Aires.

Adaptación del sistema educativo al proceso de cambio.

TEXTO DEL DISCURSO PRONUNCIADO POR EL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION, PROFESOR ALFREDO TAGLIABUE, EN OCASION DE INAUGURAR EL CICLO LECTIVO 1970

La inauguración del período lectivo 1970 significa para nosotros un trascendente acto de gobierno, con el cual se inicia la implementación de la Reforma Educativa en todo el territorio provincial.

La educación es la función más profunda e integral, que alcanza al hombre. Es la única que verdaderamente puede consolidar al individuo en su dimensión vital, trascendente y social. Es también el medio más apto para lograr la instauración de un nuevo orden social y la formación de una nueva mentalidad y forma de vida.

Conviene, por lo tanto, reseñar las acciones que preferentemente se encararán en 1970, ubicadas en perfecta continuidad y unidad lógica con el Programa Educativo encarado por las autoridades nacionales y que, a su vez, se articulan armónicamente con los planes de desarrollo Nacional y Provincial.

El operativo Reforma es el proyecto más ambicioso que enfrenta el Ministerio de Educación de la Provincia. El avance prodigioso de la ciencia y de la técnica, el crecimiento demográfico, la amplitud de las necesidades y las transformaciones sociales, las exigencias de un crecimiento económico acelerado, piden profundos cambios en los sistemas educacionales. Con la Reforma planificada aspiramos a lograr los siguientes resultados concretos:

—Extender progresivamente la obligatoriedad escolar; —facilitar la secuencia y transición entre los distintos niveles, cuya actual desconexión es evidente; implantar un servicio de orientación y seguimiento del alumno a través de su paso por el sistema escolar; —actualizar los contenidos y procesos de la enseñanza y el aprendizaje; —extender la educación a sectores cada vez más amplios de la población; —vertebrar mediante fines y objetivos orientadores, la organización del trabajo escolar, de acuerdo con los principios de la evolución biopsicológica del niño y del adolescente; y adecuar la oferta del sector educación a las demandas presentes y previsibles de la estructura ocupacional de la Provincia y su área de influencia.

La factibilidad y el éxito del programa de reforma del sistema educativo descansan, en gran medida, en la eficiencia de la acción del personal que tendrá a su cargo la tarea.

El Ministerio de Educación ha adoptado los recaudos del caso para garantizar una participación idónea y responsable. Y confía plenamente en el espíritu de colaboración y sacrificio que siempre ha caracterizado al Magisterio Provincial.

Otro elemento decisivo para poner en ejecución la Reforma es el referente al equipamiento didáctico. Se ha destinado la cantidad de pesos moneda nacional 220 millones para proveer el material que responda a las necesidades del programa, de los cuales 50 millones se destinarán a la Escuela Elemental (1º a 5º grados), 100 millones para la Escuela Intermedia (6º, 7º, 8º grados) y 70 millones para las otras ramas.

La Reforma Educativa posee dimensiones que trascienden el ámbito de los cuadros y ciclos clásicos de la enseñanza: Extender la educación a todos los niveles, a todas las regiones y a los menos posibilitados por razones geográficas, económicas o sociales.

En este sentido, se ha superado el antiguo criterio de la alfabetización, para encarar el problema de la Educación de Adultos según los preceptos de la educación permanente o continua, que sostiene la capacitación de los individuos como un proceso que debe extenderse a través de la vida activa de las personas. Consecuentemente, se han revisado los planes y funcionamiento de las escuelas vespertinas, dándoles proyección hacia una orientación vocacional acorde con la posible demanda de mano de obra, facilitando la formación profesional, técnica y cultural que permita la prosecución de estudios en otro nivel.

Paralelamente se habilitarán nuevos centros de Audición. La Escuela Primaria del Aire, experiencia única en Sudamérica, continuará con sus ciclos. Se habilitarán más escuelas de adolescentes y se aumentarán los centros de Educación de Adultos.

Con un claro concepto de la responsabilidad que compete al Estado, de colaborar con la familia y su función supletoria, en los estratos de la sociedad que están en desventaja por diferentes factores, se habilitarán este año nueve Centros Complementarios y se crearán 13 más, previa la preparación de la comunidad, que debe intervenir activamente.

El factor económico, como sabemos, introduce injustas desigualdades en el orden de las posibilidades de acceso a los diversos niveles de educación.

Muchos son los niños y jóvenes dotados intelectualmente que no se realizan según sus aspiraciones y aptitudes vocacionales porque sus familias, apremiadas económicamente, necesitan del trabajo remunerado de todos sus integrantes.

A cubrir este desnivel se orienta la creación de un Fondo Provincial para la igualdad de oportunidades. Para este fin el presupuesto de este año contempla una partida de 500 millones de pesos moneda nacional que a través de becas, créditos y préstamos de honor, se destinarán a los alumnos carentes de recursos.

Es un principio de justicia y una necesidad imperiosa que todos los sectores de la población tengan no sólo la posibilidad de acceso a los establecimientos de enseñanza, sino que en igualdad de oportunidades puedan continuar su vocación con la ayuda que preste el Estado dentro de sus posibilidades financieras.

Grande ha de ser el esfuerzo del Gobierno de la Provincia para la realización del objetivo propuesto. El otorgamiento de dichos beneficios, se realizará por un sistema de coordinación del Ministerio de Educación con las Municipalidades y la comunidad.

En este período escolar se continuará, como en años anteriores, con el Plan de Recreación que alcanzará con sus beneficios no sólo a 230 mil escolares primarios, sino también a alumnos de las demás ramas de la enseñanza. "No se puede querer lo que no se conoce", dice un antiguo adagio, y en esta vieja sabiduría se halla inscripto este sistema que tan integralmente desarrolla el sentido de Patria y de solidaridad.

En 1970 encararemos enérgicamente el problema de la edificación y mantenimiento de locales escolares.

Se puede estimar en 40 mil millones de pesos moneda nacional el déficit financiero en edificación y en 2.500 millones de pesos moneda nacional el que arrojó el censo de reparaciones. Ante esta situación de deterioro, el Ministerio de Educación ha elaborado un plan de construcciones escolares por sistema de premoldeados, cuyas características de celeridad, flexibilidad y bajo costo, lo hacen adecuado para enfrentar situaciones como la que sintetizamos.

El plan tiene como meta la dotación de cerca de 200 escuelas, que serán habilitadas en un proceso acelerado en el presente año escolar.

En cuanto a la refección, reparación y mantenimiento de los edificios, en coordinación con las Municipalidades se programará su ejecución a nivel local hasta el límite que permitan las posibilidades del presupuesto.

El Gobierno desea y quiere mejorar los sueldos del magisterio. Por eso se ha elevado al Poder Ejecutivo Nacional un proyecto de ley que contempla la solución del problema, dentro del marco de recursos de la Provincia.

Señores: En otras épocas fue preocupación del Gobierno Argentino preservar y dilatar las fronteras de la Patria y eso fue posible gracias a la heroicidad de nuestras armas.

Hoy, superados esos problemas, es permanente interés de la Revolución Argentina asegurar el espíritu de la Patria. En este sentido la Educación y la Cultura desempeñan un papel eminente.

En la conquista del desierto fue necesario crear una cadena de fortines para defender nuestras poblaciones de los indios. Ahora se necesitan puestos de avanzada culturales. Hoy dejamos oficialmente inaugurado aquí en Campana otro más: esta Escuela. Serán un nuevo bastión que fortalecerá el espíritu de la Patria. Será terreno ganado a la ignorancia, al desorden, a la violencia, a la desorientación y al hambre. Nuestro público agradecimiento a las autoridades del Banco de la Provincia de Buenos Aires, gracias a quienes esto ha sido posible. La obra será su mejor testimonio y recompensa.

No es ésta la primera, ni será tampoco la última contribución que esta benemérita institución bancaria, enraizada en la historia viva de nuestra Provincia, haga a la causa de la educación del pueblo.

Es que la educación es una empresa nacional en la cual deben participar todos los estratos e instituciones de la sociedad, forjando el instrumento más apto para la realización de nuestro propio destino.

1970 es el Año Internacional de la Educación, proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas. También en 1970 se inicia el Segundo Decenio Para el Desarrollo.

Resulta altamente satisfactorio comprobar que los objetivos principales propuestos para dicha celebración hayan constituido las finalidades perseguidas por la Revolución Argentina en el área educativa.

Estos objetivos han dejado de ser frases para convertirse en hechos, como se desprende de las realizaciones que somera y parcialmente hemos reseñado. Todas estas concreciones están abiertas al diálogo y dimensionadas socialmente. Porque ésa es la participación que propiciamos, no la burocrática, sino la existencial, que se da sobre la marcha y en el propio contexto de las realizaciones comunes.

Es nuestro propósito llegar al Desarrollo por la Educación; la Educación adecuada a la época, como la mejor manera de redimir este tiempo presente vertiginoso y caótico y perennizarlo en una Patria rejuvenecida.

Padres, docentes, alumnos: vosotros, en definitiva, seréis los artífices de ese proceso. Nosotros, al dejar abierto este nuevo año lectivo, hacemos pública, una vez más, nuestra voluntad de servicio. Ofrecemos los cuadros que, no lo dudamos, serán cubiertos por vuestra generosa respuesta.

MENSAJE DEL DIRECTOR GENERAL DE LA UNESCO PARA EL NUEVO AÑO 1970

En este primer día del año, me dirijo a todos los países del mundo para recordarles que, a propuesta de la Unesco, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó 1970 Año Internacional de la Educación, y para pedirles que hagan desde ahora todo lo necesario para que este año se vea marcado por progresos importantes, tanto cualitativos como cuantitativos, en la esfera de la educación.

En gran número de países se está reconsiderando hoy día la educación tanto en sus formas como en su contenido. En vez de dejarse engañar por la ilusión de que las polémicas y las pasiones acabarán extinguiéndose por sí solas, es preferible esforzarse valerosamente por comprender una crisis —en la cual se deben ver, por otra parte, menos las amenazas de una imposible destrucción que las promesas de un renacimiento necesario— y por afrontarla.

En un mundo en plena mutación, en el que la explosión demográfica, la descolonización y las profundas transformaciones económicas y sociales resultantes de la evolución tecnológica constituyen otras tantas fuerzas que impulsan a democratizar la enseñanza, en tanto que la aceleración del progreso científico entraña un envejecimiento cada vez más rápido del saber y que el desarrollo de las técnicas de información para las masas y de los medios auxiliares audiovisuales trastornan los datos tradicionales de la comunicación, la educación no puede limitarse, como en el pasado, a formar, en función de un modelo predeterminado de estructuras, de necesidades y de ideas, a los dirigentes de la sociedad de mañana, ni a preparar de una vez por todas a los jóvenes para un determinado tipo de existencia. La educación ha dejado de ser el privilegio de una minoría selecta y de estar limitada a una edad; tiende a coincidir a la vez con la totalidad de la comunidad y con la duración de la existencia del individuo. En cuanto tal, debe manifestarse como actividad permanente y omnipresente. No se la debe concebir como la preparación para la vida, sino como una dimensión de la vida, caracterizada por una adquisición continua de conocimientos y un incesante nuevo examen de conceptos.

Pero ¿cómo podría alcanzar la educación tal amplitud si la organización interna sigue estando fragmentada y aislada en su conjunto, respecto a la sociedad y a la vida? No sólo no existe integración entre los diversos elementos que intervienen en el proceso educativo, sino que la educación, como tal, sigue estando todavía frecuentemente cortada del resto de las actividades humanas.

Lejos de vivir en simbiosis con la colectividad, la escuela, el liceo, la universidad, constituyen con demasiada frecuencia universos cerrados.

Por ejemplo, que un especialista en electrónica no cuente con medios institucionalizados para que se beneficien de su saber sus colegas, amigos o vecinos que deseen modernizar sus conocimientos; que un establecimiento escolar no utilice al máximo más de 200 días por año, a razón, cuando más, de ocho horas diarias; que estudiantes o alumnos que han cursado estudios durante años se vean en la imposibilidad de beneficiarse en el mercado de trabajo de lo que han aprendido porque han fracasado en un examen o en un concurso, es un desperdicio —de recursos materiales y de posibilidades humanas— que no debe aceptarse ya en ninguna parte. En ninguna parte, pero menos que en cualquier otro lugar en los países en vías de desarrollo.

Y puesto que me refiero a esos países, ¿cómo podría pasar en silencio el más escandaloso de todos los desperdicios de posibilidades humanas: el analfabetismo, que hoy todavía mantiene a más de la tercera parte de la humanidad en una situación de impotencia inferior a los umbrales de la civilización moderna? ¿Cuándo se decidirá eliminar esa plaga de la faz de la tierra?

En ocasión del *Año Internacional de la Educación* la comunidad mundial se ve invitada a reflexionar sobre esos problemas, con miras a darles soluciones innovadoras y osadas. La Unesco invita a los gobiernos, las instituciones y los particulares a orientar el esfuerzo de reflexión y de promoción que se impone, en el sentido de la educación universal y permanente antes mencionado.

A nadie se le ocultan las inmensas dificultades de la empresa de reconversión de estructuras y de aptitudes que requiere ese concepto de educación permanente, desde el momento en que se pretende no dejarlo perder en la inanidad de las consignas. En efecto, se trata nada menos que de englobar la enseñanza escolar y universitaria en una síntesis en la que se vincule orgánicamente con la educación extraescolar y con la educación de adultos, consideradas todavía hoy con excesiva frecuencia como marginales, cuando es evidente que, en una perspectiva catalizadora, están destinadas a constituir un eje esencial de la formación continua y pluriforme de los espíritus. Y, evidentemente, nadie piensa que esto pueda realizarse en un año en parte alguna. Pero ha llegado el momento de que emprendamos resueltamente, todos juntos, esa vía que es el camino de la humanidad moderna.

Las grandes crisis de la educación han coincidido siempre con mutaciones profundas de la sociedad y de la civilización. Creo que abordamos uno de esos momentos de la historia. En todas partes se hace sentir la necesidad de nuevos módulos humanos para la sociedad y para la persona y se tiene conciencia de que, si la educación no puede por sí sola realizar invenciones tan complejas, éstas no podrían tampoco realizarse sin ella, porque, en definitiva, ningún progreso adquiere realidad y sentido para el hombre, sino por lo que del mismo se proyecta y lo que de él resulta en la educación.

Así pues, al invocar el derecho de todo ser humano a la educación como un

derecho al progreso y a la renovación, declaro abierto en este día de esperanza y de paz el Año Internacional de la Educación y, para el éxito del mismo, hago un llamamiento a la generosa emulación de los pueblos y a la bienhechora cooperación de los Estados.

(En: *Crónica de la Unesco*. Enero 1970. Vol. XVI, Nº 1, p. 3-4)

LAS TAREAS DEL AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION

POR MALCOLM S. ADISESHIAH
Director General Adjunto de la Unesco

(Nota de la Redacción: El año que comienza, Año Internacional de la Educación, será el vínculo entre el Primer Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo que llega a su término y el Segundo Decenio que comenzará en 1971. Y es, precisamente, este doble tema de la educación y el desarrollo que el Director General Adjunto de la Unesco trata y analiza en las páginas que siguen al par que establece el orden de prelación de ciertas actividades. Este texto forma parte del discurso pronunciado por el Sr. Adiseshiah ante la Comisión Nacional de Cooperación con la Unesco en La Haya).

Nadie duda hoy de la importancia de la educación en el desarrollo económicosocial. En realidad, de lo que se trata en ciertos casos es de todo lo contrario: el peligro de que se quiera ver en la educación la panacea de todos los males que sufre la sociedad moderna.

Algunos puntos no han recibido aún el suficiente esclarecimiento: *Cómo* la educación contribuye al desarrollo; qué *tipo* de enseñanza es necesario en tal o cual situación... Ya podemos, con todo, avanzar algunas generalizaciones.

Para comenzar, la educación contribuye directamente al desarrollo económico al aumentar el número y la competencia de los trabajadores especializados. El trabajo representa generalmente las tres cuartas partes, más o menos, del producto nacional y la enseñanza y la formación profesional son los principales factores que contribuyen a la productividad del trabajo.

En segundo lugar, la educación ejerce una influencia indirecta pero múltiple en la economía, ya que puede acrecer el sentido de iniciativa y las facultades de inventiva de los ciudadanos; puede además mejorar y aumentar las normas del consumo de mercancías y toda clase de productos, incluso culturales, y favorecer así la movilidad económicosocial. El sistema de enseñanza, por otra parte, suele desempeñar el papel de un instrumento de selección, que permite a la sociedad descubrir sus dirigentes políticos y económicos, sus

administradores y sus técnicos al poner de relieve todas las posibilidades y capacidades de éstos.

Estudios sobre la educación

Si desde hace algunos años los planificadores se interesan cada vez más en los aspectos económicos de la educación, sobre todo a la educación considerada como un factor o medio de inversiones, en cambio las diversas funciones y objetivos *extraeconómicos* de ella no han sido objeto de una atención y de un estudio detenidos. El Año Internacional de la Educación pudiera tal vez, pienso, ser la ocasión de estudios suplementarios sobre el influjo que ejercen los diversos tipos de enseñanza en la conducta, en la preparación a la vida familiar y cívica, así como en el desarrollo moral y estético del individuo.

Si estos aspectos particulares de la educación requieren atención y estudio minucioso, también es igualmente necesario desarrollar los estudios sobre la educación en general. La formación de maestros, los métodos pedagógicos, la selección de estudiantes de todos los grados y, particularmente de la enseñanza superior, la construcción de establecimientos docentes, estudios sobre el costo de la educación y sobre la administración y dirección de ésta, son tantos otros aspectos de la cuestión que merecen ser examinados con mucho más detenimiento que el que se les ha concedido hasta ahora. A este propósito, se me viene a las mientes cierta encuesta hecha en los Estados Unidos sobre la enseñanza superior y que demuestra que en "la industria de la educación", si perdonamos y ustedes me perdonan emplear tal fórmula, los gastos relativos a la investigación, a los estudios pedagógicos, eran muy inferiores a los correspondientes en la mayor parte de las otras *industrias*.

Calidad de la educación

El hecho es que en todos los países, ya desarrollados o aún en vías de serlo, la educación conoce dificultades. Ha sido necesario para caracterizar la situación hablar francamente de crisis de la educación. Uno de los síntomas de esta enfermedad lo encontramos en la actitud de los jóvenes llamados *activistas* —estudiantes, etc.— del mundo entero que rechazan el tipo de educación que el sistema actual les propone. Otras manifestaciones de la crisis: los estudiantes dan la espalda a la ciencia y a la técnica, como lo ha indicado, en Gran Bretaña, el Comité Dainton (1), al par que el desempleo y el subempleo (neologismo al uso) de los intelectuales aumenta cuando a la vez se verifica que falta sobremanera personal especializado. De aquí, en parte, las recientes

1) *Inquiry into the Flow of Candidates in Science and Technology into Higher Education.* Council for Scientific Policy. H. M. Stationery Office. Londres. 1968.

e importantes emigraciones de hombres de ciencia, ese "éxodo de cerebros" tan contrario a la doctrina que asocia estrechamente la educación al desarrollo.

Claro está que la educación no es una simple varita mágica que con sólo moverla obliga a los alumnos a la disciplina, pone a la ciencia en su lugar cabal en la sociedad industrial y postindustrial al par que remedia la penuria de mano de obra especializada. No es verdad aquello de que cualquier inversión en la enseñanza se traduce ipso facto por una ganancia o ventaja equivalente en el campo económico y social o en el de la ética y la cultura. Pero la verdad es que no es posible valorar los recursos humanos y formar todas las categorías de mano de obra especializada necesarias a la sociedad si no se mejora antes la calidad del sistema de enseñanza vigente.

Mas, ¿qué cosa es la calidad? Abordando la cuestión por su aspecto negativo, el Instituto Internacional de Planificación de la Educación señala cinco defectos de adaptación que un mejoramiento de la calidad podría remediar: la diferencia entre la demanda y la oferta en materia de educación; el desequilibrio entre el producto de la educación y las necesidades de mano de obra de la economía; lo inadecuado del contenido de la enseñanza en relación con las necesidades reales de los jóvenes y de la sociedad en materia de educación; el anacronismo de la organización y de la gestión de los sistemas de enseñanza y la peligrosa ruptura o foso que se ha creado entre los recursos necesarios a la educación y los medios disponibles (2). En un documento que ha sido redactado con miras a la próxima conferencia de ministros de los Estados Arabes, la cual tendrá lugar en Marrakech del 12 al 20 de enero de 1970, la Secretaría de la Unesco estudia la cuestión de la calidad de la enseñanza desde los cinco ángulos o puntos de vista siguientes: niveles de aprovechamiento, grado de pertinencia, equilibrio, capacidad retentiva y repetición (3).

La educación permanente

Los doce campos de acción previstos para el Año Internacional de la Educación contienen más o menos todos los grandes problemas a que se enfrentan hoy los educadores. Mas hay uno particularmente que parece tener una importancia primordial, no sólo porque puede englobar los otros, incluso el de la calidad de la educación, sino también porque implica una transformación radical del concepto general de educación. Se trata de la educación permanente.

En un sentido, claro está, esta idea no es cosa nueva. Siempre han existido hombres que, animados por un afán de saber y comprender, han avanzado y progresado intelectual y moralmente a lo largo de sus vidas. La novedad consiste en el hecho de que se ha llegado a concebir que una tal ascensión o mejoramiento continuo del hombre debería ser no el don o privilegio de unas

2) *Qualitative Aspects of Educational Planning* IIPE. París, 1969.
3) *Tendances de l'enseignement général et de l'enseignement technique et professionnel dans les Etats arabes.* Unesco, París, 1969.

cuantas individualidades de primer orden sino la normal faena de todo hombre moderno, capaz de aprovechar todas las posibilidades que la vida le ofrece para su perfeccionamiento. La educación permanente, pues, de la sociedad toda y no tan sólo la de una *élite* o fracción de ella.

Considerada desde este punto de vista, la educación no es una actividad que comienza a los cinco o seis años para continuar hasta que llegue el momento de esa especie de rito tribal que son los exámenes y la entrega solemne de diplomas con los que se pone fin a los estudios secundarios o a la vida misma. La educación no es un camino de acceso a la sociedad; la educación se encuentra en el centro mismo de la sociedad. La educación no es una *preparación para la vida;* es una *parte* de la vida.

Si se quiere que el hombre jamás termine de instruirse, de mejorar su formación profesional, sus capacidades, desarrollando cabalmente sus potencias intelectuales, afectivas y morales, acreciendo así su contribución a la vida de la colectividad y enriqueciendo el contenido de sus relaciones humanas y si se quiere, por otra parte, que la sociedad le ofrezca los medios para tal propósito, es necesario entonces transformar radicalmente la concepción y la práctica de la educación.

Y el hecho es que, a medida que se cobra conciencia del imperativo de esta educación permanente, se va haciendo a la vez manifiestamente imposible conservar los sistemas tradicionales de enseñanza. Hay, pues, que examinar nuevamente la educación que ofrecemos hoy, comenzando por la que damos a los niños y a los adolescentes, y reorientarla completamente tanto en su contenido como en sus métodos.

Con tal óptica, el papel que desempeña la escuela queda profundamente modificado. Primeramente, la escuela debería contribuir tan eficazmente como le sea posible a la educación *real.* Dicho de otra manera, en lugar de ser esencialmente un proceso en el curso del cual se adquieren conocimientos, la educación fundamental debería ser una especie de preludio. En lugar de enseñar simplemente las diversas disciplinas como tales disciplinas, la escuela debería dar al futuro adulto los medios que le permitieran expresarse y comunicarse con los otros. Debería acentuarse, por ejemplo, el dominio del lenguaje, y hacerse hincapié sobre el desarrollo de la facultades de concentración y observación sobre el conocimiento de las fuentes de información, sobre la capacidad de trabajar en equipo, etc. En unas breves palabras, la escuela debería enseñar *a aprender...*

No intentaré aquí examinar las múltiples incidencias y consecuencias de este concepto revolucionario. Muchas de ellas aún no aparecen perfiladas en toda su amplitud, pues la meditación en torno a tal tema se encuentra todavía en su etapa preliminar. Lo que anhelamos, lo que ardientemente deseamos obtener es suscitar un examen intelectual, a fondo, de todos estos problemas, examen que se debe proseguir mucho tiempo después de que el Año Internacio-

nal de la Educación no sea más que un título de archivo y que debe desembocar, a fin de cuentas, en una transformación profunda de la educación en todos los países.

Cuatro aspectos importantes del Año Internacional de la Educación

Para concluir, deseo señalar a vuestra atención los cuatro puntos siguientes

Primero, tomamos el vocablo *educación* en su sentido más amplio, de manera que incluya todas las actividades destinadas a dar al individuo la oportunidad de aprender. Lo anterior se desprende de cuanto he dicho.

Segundo, aunque la Unesco tenga a su cargo la dirección general, el Año Internacional de la Educación atañe al conjunto del sistema de las Naciones Unidas y la ONU y todas las instituciones especializadas tienen plena conciencia del papel que les toca desempeñar y participan efectivamente en este esfuerzo concertado.

Tercero, consideramos que el Año Internacional de la Educación brinda la oportunidad de emprender trabajos serios —investigaciones, estudios, operaciones e innovaciones, examen de las diferentes concepciones o líneas políticas, etc.— y que no debe ser pretexto para discursos y campañas de propaganda. La información pública, tan necesaria para obtener la adhesión de las grandes masas, tiene un gran papel que desempeñar y deberá, en consecuencia, ser parte integrante del programa del Año.

Y *cuarto,* y sobre todo, la acción *nacional* deberá transcurrir en el primer plano, como la parte decisiva y primordial de todo programa. Como organización intergubernamental que es, la Unesco puede estimular, fomentar y coordinar. Su programa, en efecto, es un marco, pero el contenido, la sustancia, vendrán de las iniciativas nacionales. La Unesco puede ser el elemento catalizador, o el acicate, pero el Año Internacional de la Educación sólo podrá tener efectos positivos, reales, si es el resultado de los esfuerzos logrados por los diferentes Estados en el campo nacional. (UNESCO).

(En: *Perspectivas de la Unesco.* París, Nº 567, enero 1970, p. 2-7)

REPUBLICA ARGENTINA

DECRETO DE ADHESION AL AIE

EXTENSOS CONSIDERANDOS

A mediados de marzo se conoció el texto del Decreto Nº 9118/69, del 31 de diciembre de 1969, por el que el Gobierno Nacional resolvió adherir al Año Internacional de la Educación.

He aquí el texto completo del nombrado Decreto:

"Buenos Aires, 31 de diciembre de 1969.

VISTO:

Que la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 2412, aprobada el 17 de diciembre de 1968 en su XXIII sesión, decidió designar al año 1970 como Año Internacional de la Educación, reconociendo que la educación es un factor indispensable del desarrollo de los recursos humanos y que es esencial para garantizar el logro de las finalidades del segundo Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Que decidió, asimismo, apoyar el programa de actividades establecido por las Resoluciones 1.111 y 1.112, aprobadas por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su 15ª Reunión.

Que recomendó a los Estados Miembros que planeen y emprendan o estimulen una acción relacionada con los objetivos de esta celebración.

Que pidió que, a través de la UNESCO se la informe en su XXIV período de sesiones sobre los preparativos del Año Internacional de la Educación, y

CONSIDERANDO:

Que el propósito de las Naciones Unidas al instituir el Año Internacional de la Educación fue primordialmente ofrecer a los Estados Miembros una oportunidad de llevar a cabo actividades nacionales con el objeto de inspirar iniciativas en materia de educación.

Que las medidas que adopten los Estados Miembros deberán apoyarse en los objetivos, conceptos y prácticas que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) indica en el apartado c) de la Resolución 1.112, en cumplimiento de las recomendaciones formuladas a los Estados Miembros en la Resolución 1.111 y en consulta con las Comisiones Nacionales para la UNESCO.

Que el propósito de las Naciones Unidas y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) coincide con las reiteradas declaraciones del Gobierno Nacional en el sentido de que la educación constituye un área prioritaria dentro de los objetivos inmediatos del programa de gobierno.

Que en oportunidad de la celebración del Día del Maestro el señor Ministro de Cultura y Educación expuso el marco referencial de un vasto Programa Educativo que involucra reformas sustanciales al sistema educativo. Dicho Programa exigirá durante el año 1970 una intensa labor de investigación, planeamiento, experimentación y capacitación de personal para comenzar la aplicación de las reformas en el período lectivo siguiente (año 1971), tratando con ello de acelerar el proceso de cambio en lo que hace a la coherencia, modernización, perfeccionamiento y expansión de los estudios y en relación con el desarrollo cultural y económico-social de los países en vías de desarrollo.

Que esas manifestaciones del señor Ministro de Cultura y Educación coinciden asimismo con las aspiraciones en el ámbito mundial al propugnar, como objetivo real e inmediato, el aumento de la escolaridad obligatoria, incluyendo el primer ciclo de la enseñanza media o ciclo intermedio, como así también ajustar los criterios de evaluación con el propósito de lograr el mejoramiento cualitativo del sistema.

Que el concepto de educación permanente, que informa las reformas e innovaciones de los sistemas de educación en el orden internacional será tomado en cuenta como nueva pauta de estructuración del sistema en lo que se refiere a la extensión de la educación más allá de las formas tradicionales escolares.

Que, a los efectos de poner en conocimiento de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) las medidas que adopte la Argentina en cumplimiento de las recomendaciones formuladas a los Estados Miembros y de programar la acción a desarrollar en relación con el Año Internacional de la Educación, se hace imprescindible adoptar medidas inmediatas.

Por ello,

El Presidente de la Nación Argentina

DECRETA:

Artículo 1º — Adherir a la celebración del Año Internacional de la Educación en los términos en que fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su XXIII período de sesiones y propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a través de las Resoluciones 1.111 y 1.112 aprobadas por la Conferencia General de la UNESCO en su 15ª Reunión.

Art. 2º — El Ministerio de Cultura y Educación asumirá la responsabilidad de preparar y ejecutar un programa nacional concertado con las Naciones

Unidas y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por intermedio de la Comisión Nacional Argentina para la UNESCO.

Art. 3º — El Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto pondrá en conocimiento de las Naciones Unidas y de la UNESCO la medida adoptada por el Gobierno Argentino y las que, en lo futuro, adopte por intermedio del Ministerio de Cultura y Educación.

Art. 4º — El presente decreto será refrendado por los señores Ministros de Cultura y Educación y de Relaciones Exteriores y Culto.

Art. 5º — Comuníquese, publíquese, dése a la Dirección Nacional del Registro Oficial y archívese.

ONGANIA.

Dardo Pérez Guilhou,
Ministro de Cultura y Educación.

Juan B. Martín,
Ministro de Relaciones Exteriores y Culto".

PROGRAMA EN ADHESION AL AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION

Como adhesión al Año Internacional de la Educación el Ministerio de Cultura y Educación —Comisión Nacional Argentina para la UNESCO— ha elaborado un programa de actividades que se cumplirán en el ámbito nacional; algunas de ellas se llevarán a cabo con la participación de organismos internacionales.

En lo que concierne al ámbito nacional, se ha resuelto:

— *Estampilla*

1. Emitir un timbre postal extraordinario con el emblema mundial del AIE, a través de la Secretaría de Estado de Comunicaciones.

— *Congreso*

2. Realizar, en adhesión al AIE, por intermedio del Ministerio de Cultura y Educación, un Congreso Nacional de Educación en el que participarán, además, 15 personalidades extranjeras invitadas, especialistas en el campo de la educación. Dicho Congreso se celebrará durante la primera quincena de agosto de 1970 en el Teatro Municipal General San Martín.

El temario general por desarrollarse será: *"El cambio educativo en la década del 70"*, que abarcará los siguientes subtemas:

a) Educación y sistemas escolares;

b) Educación y cambio social;

c) Educación y economía;

d) Educación y vías no convencionales de aprendizaje;

e) Educación permanente.

— *Seminario*

3. Llevar a cabo del 20 al 26 de junio de 1970, con el patrocinio de la OEA y la UNESCO, el Primer Seminario Nacional sobre Educación Permanente, programado por la Dirección Nacional de Educación del Adulto.

— *Coloquio*

4. Se proyecta realizar un Coloquio Regional sobre instrucción programada, con el auspicio de la Universidad de Buenos Aires y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

— *Programa educativo*

Dentro del marco del actual programa educativo, que supone una reforma del sistema educativo argentino, se ha pensado adherir al AIE de la siguiente manera:

5. Activar la aplicación de dicho programa de reforma a todos los grupos interesados, pues contiene importantes metas con un proceso gradual para alcanzarlas.

6. Comprometer en el programa de reforma a esos grupos interesados, mediante la sensibilización de todos los sectores de la población, para que el programa llegue a constituirse en un "Programa de la Nación entera".

7. Producir la expansión escolar al instituir la obligatoriedad del ciclo intermedio.

8. Constituir escuelas medias integradas, con formación general y especialidades diversas y optativas.

9. Planear la creación o autorización de institutos de nivel terciario para la formación de docentes de la escuela primaria, intermedia y media.

10. Regular, mediante un riguroso planeamiento que comenzarán a ejecutar los organismos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación, la proporción entre el egreso y las necesidades de maestros de escuela primaria.

11. Elaborar, durante 1970, los planes de estudio para todo el sistema de formación docente.

12. Dedicar el año 1970, dentro del marco de la mecánica de aplicación del Programa de la reforma educativa, a las tareas de elaboración de planes y cu-

rrícula; consulta permanente; explicación y divulgación del programa en todos los sectores de la población; capacitación de personal técnico y docente que deberá participar en el programa; experimentación de la nueva estructura en un reducido número de establecimientos, a fin de permitir su seguimiento y evaluación.

— *Otras actividades*

Se han incluido en el programa de adhesión al AIE, una serie de actividades —algunas de ellas ya previstas con anterioridad— que se llevarán a cabo con la participación de organismos internacionales. Ellas son:

1) *Seminario relativo a los estudios interdisciplinarios sobre ecología de las zonas templadas.* Secretaría de Estado de Agricultura y Ganadería, con la colaboración de la UNESCO. Castelar (Bs. As.), abril de 1970.

2) *Curso de capacitación para la producción cinematográfica,* Instituto Nacional de Cinematografía, con la colaboración de la UNESCO. Buenos Aires, mayo-junio de 1970.

3) *Decenio Hidrológico Internacional: física del suelo; difusión del agua en capas no saturadas; lisimotría.* Comité Nacional del Decenio Hidrológico Internacional, con la colaboración de la UNESCO, en Buenos Aires y otras ciudades del interior del país.

4) *Curso sudamericano sobre bibliotecas especializadas y servicios de documentación científica y técnica.* Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con la colaboración de la UNESCO. Julio-agosto de 1970.

5) *Curso sobre construcciones escolares a nivel medio.* Ministerio de Cultura y Educación; Dirección Nacional de Arquitectura Educacional, con la colaboración de CONESCAL. Buenos Aires, mayo-octubre de 1970.

6) *Reunión de la Comisión Técnica del Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional (CINTERFOR). Perspectivas de la educación y formación profesional agropecuaria.* Ministerio de Cultura y Educación; Administración de Educación Agrícola, con la colaboración de CINTERFOR.

7) *Conferencia Latinoamericana de autoridades de informática.* Secretaría General de la Presidencia de la Nación, con la colaboración de la Oficina Intergubernamental para la Informática. Buenos Aires, 1º al 10 de abril de 1970.

8) *Curso del Instituto para la Formación de Docentes de Educación Técnica.* Ministerio de Cultura y Educación; Consejo Nacional de Educación Técnica. Buenos Aires, enero de 1970.

9) *Curso del Proyecto Multinacional para promover la formación de maestros para la educación de adultos.* Ministerio de Cultura y Educación; Dirección Nacional del Adulto. Buenos Aires, marzo de 1970.

10) *Cursos del Centro Multinacional de Adiestramiento en Televisión Educativa.* Ministerio de Cultura y Educación y Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, marzo de 1970.

11) *Curso del Centro Latinoamericano de Educación Comparada para la formación de técnicos.* Ministerio de Cultura y Educación y Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza), marzo de 1970.

12) *Cursos del Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias.* Ministerio de Cultura y Educación; Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias. Buenos Aires, abril de 1970.

13) *Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CECIC) dentro del Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico.* Se realizarán dos clases de actividades: investigación y docencia a nivel de post-grado. Los cursos corresponderán a las siguientes áreas: matemática, física, química, genética, zootecnia, metalurgia, tecnología de la industria del curtido.

14) *Conferencia Interamericana de Educación Musical.* Ministerio de Cultura y Educación y Universidad Nacional de Rosario. Rosario, agosto de 1970.

15) *Exposición "Educación-70".* Buenos Aires, noviembre de 1970. Se expondrán modernos materiales de enseñanza, nacionales y extranjeros.

SERVICIO DE DOCUMENTACION

DOCUMENTACION PEDAGOGICA

UNA EDUCACION DESINTERESADA

POR ADOLFO MAILLO

Ahora que crece, en proporciones aterradoras, la marea tecnocrática, ganosa de someternos "al yugo infernal del número, de la máquina, de la voluntad de poder" (1), estimamos necesario llamar la atención sobre la gravedad que encierra una educación orientada por los espíritus maléficos del beneficio, el "desarrollo" y el "consumo".

Ciego habrá de ser quien no perciba el riesgo de amputación que supone un concepto de la formación humana obediente sólo a los criterios cuantitativos y competitivos que presiden la capacitación de la "mano de obra", con su cohorte inseparable de estadísticas, exámenes y calificaciones. Progresivamente, los caminos que llevan al cultivo de los valores más altos se van cegando; se obliteran los canales de sosiego y maduración por donde el alma, en encuentro consigo misma, acrece y densifica su intimidad; se mercantilizan las relaciones humanas, y el acto pedagógico, antes concebido como donación sagrada del espíritu en el Espíritu, degenera, se contrae y caricaturiza en la cárcel de los perfiles marcados por el más obtuso y angosto pragmatismo.

Por si era poco el peligro que suponía la concepción tecnológica de la educación, sometida al espejismo de los medios, y ya omnipresente, ante nosotros surge ahora —su obligado corolario— la peregrina idea que identifica a cada centro educativo, y al sistema escolar entero, con una empresa de producción económica que convierte al niño en "materia prima" y al maestro en un operario dirigido y controlado por diligentes "managers": el Director y el Inspector. Ya hay no pocas instituciones donde no sólo se "vende ciencia", para decirlo a la americana, sino también libros y utensilios didácticos, con lo que el aire de empresa mercantil impregna el ambiente escolar y eclipsa la educación.

Claro era ya el auge de la Economía; pero jamás hubiéramos podido imaginar, hace un tercio de siglo, que sus propósitos y su filosofía invadiesen el ámbito, antes sacrosanto, de la modelación de las conciencias en la fecunda soledad del diálogo educativo, trocando la escuela en una antesala de la fábrica, no sólo en cuanto procura seguir métodos basados en la productividad,

1) Romano Guardini: *Cartas del Lago de Como*. Ediciones "Dinor", San Sebastián, 1957, página 123.

sino también por lo que respecta a la imitación de los motivos profundos que inspiran al "managerial man": las técnicas de fabricación, comercialización y persuasión.

Ya era demasiado que el pensamiento educativo se hubiera dejado contaminar por la terminología procedente de estratos profesionales alejados del ámbito pedagógico, y se hablase de "mandos superiores" y "mandos intermedios", como si pudieran analogarse jefatura y educación. Pero ahora se suma a tal desnaturalización (que tiende a incluir la educación en la órbita de la relación "amo-esclavo", tan discutida por Hegel, y de la que intentó liberarla la reflexión filosófico-social de la "Ilustración") el empeño de inscribirla en la atmósfera materialista del economismo en cuanto fin en sí, donde no hay valor más elevado que la "ganancia" ni móvil más poderoso que la "utilidad".

Paúl Hazard, en un libro delicioso, aunque triste, ha señalado la versión que la conciencia europea sufrió desde finales del siglo XVII, cuando hizo crisis en la conciencia de Occidente el concepto medieval del "honor caballeresco", suplantado por el "honor mercantil" (2). Entonces los blasones languidecen en los países que habían tenido Renacimiento e iban a tener "Epoca de las Luces" y son reemplazados por las "acciones", a la vez que los grandes capitanes y dignatarios de otrora se aprestan a transformarse en burgueses, fabricantes y empresarios.

Aquello fue el comienzo de una versión de las valoraciones que ahora adopta sus postreras formas. La más peregrina, sin duda, que los historiadores del siglo XXI estudiarán con pasmo, es la que trueca la formación humana, es decir, la incorporación al espíritu de las nuevas generaciones de las "formas", esto es, de los valores capaces de imantar sus vidas hacia lo que debe el hombre ser por la servil sumisión al plano más halagador, pero más bajo, de lo que es, prefiriendo los apetitos a las virtudes.

¿Qué más inactual, en tal coyuntura, que romper lanzas en favor de una educación para la gratuidad? ¿Hay algo tan anacrónico hoy como propugnar una pedagogía del desinterés, hija de un concepto de cultura que hinca sus últimas raíces en los viejos —y desacreditados— conceptos de la fruitio en la contemplatio?

Urge, no obstante, reinstaurar una educación que, sin desechar las conquistas tecnológicas, se inspire en los postulados que sirvieron de paradigma a cien generaciones de educadores del Occidente: el asombro, padre de la filosofía y del saber reflexivo; la admiración, hermana de la humildad hacia todo lo grande y hacia todo lo heroico, conseguidos más por los caminos de la abnegación y la pureza que por los de la soberbia y la crueldad; la gratitud, sin la cual hombres y grupos son criaturas desmemoriadas, desarraigadas e insolidarias, sin pasado ni futuro, incapaces de continuidad y de ascensión; el amor a la verdad, que no es tanto tendencia a la búsqueda utilitaria como aventura intelectual por las regiones misteriosas que ocultan al hombre fuentes

2) Paúl Hazard: *La crisis de la conciencia europea*. Ediciones Pegaso, Madrid, 1941, pág. 286.

próvidas de autoconocimiento y autodominio; y, coronándolo todo, el perdón y la caridad, que hacen de "los otros" hermanos en la comprensión, el respeto mutuo, el trabajo y la veneración.

El viraje que esta Pedagogía reclama la llevará de una Teología de las realidades terrestres, estimada en lo que vale, a una Teología de las significaciones últimas proclive a la ascesis y al desasimiento. Sólo así, el mundo actual, enfermo de odio, de violencia y de hastío, encontrará en una nueva educación —"nova et vetera"— (no fundada en la idolatría de los adminículos, ya sean esquemas formales, a menudo vasos imaginativos tan pretenciosos como vacíos, o deslumbrantes medios audiovisuales "mágicos" y desorientadores "gadgets", sino en el culto de la antigua "sabiduría", hecha de entrega y gratitud, de ternura y de humildad) remedio a sus locos extravíos. En vez de en la ebriedad antropocéntrica, el educador buscará la piedra filosofal del axioma incontrovertible en la pregunta de San Pablo: "¿Qué tengo yo que no haya recibido?".

Y la respuesta no podrá venir de los navíos estratosféricos, las pesquisas psicoanalíticas ni las bombas termonucleares. Tampoco solamente de los prodigios que la Ciencia y la Técnica regalan a las "artes de la paz". Hay que buscarla en una cultura polarizada, no hacia la Economía, sino hacia el Espíritu, que dé lugar a una educación más que técnica, sacramental, para decirlo parafraseando a Gabriel Marcel (3). Una educación de y para el acto gratuito, inspirada en el regalo supremo de la "gratia gratis data".

(En: *La Escuela en Acción*. Madrid. Vol. IV, núm. 9.925, enero 1970, p. 2-3).

3) Gabriel Marcel: *Decadencia de la sabiduría*. Emecé, Buenos Aires, 1955, página 32.

EL BINOMIO INVESTIGACION - ACCION EN PEDAGOGIA. HACIA UNA SOLUCION DE CONTINUIDAD

POR ARTURO DE LA ORDEN HOZ

La educación, como proceso de perfeccionamiento individual y como función social, ha alcanzado un alto grado de complejidad. En la actualidad su tratamiento y desarrollo requieren la utilización de técnicas muy especializadas.

En efecto, si la educación ha de cumplir los ambiciosos objetivos que le han asignado las modernas sociedades, no puede permanecer aferrada a las fórmulas tradicionales, un tanto simplistas, cuya eficacia es, al menos, dudosa. En otras palabras, si la educación no quiere fracasar, y no puede permitírselo sin poner en grave riesgo la existencia de la vida humana contemporánea, no tiene otra alternativa que acudir a la búsqueda sistemática de soluciones apropiadas para los grandes y pequeños problemas que hoy tiene planteados, es decir, la educación deberá apoyarse cada vez más en la investigación pedagógica.

Es necesario destacar, no obstante, que hasta el presente la investigación pedagógica no ha producido en la práctica escolar cotidiana los efectos esperados. Las causas de esta situación pueden ser múltiples, pero quizá un factor decisivo haya que buscarlo en el hecho de que las investigaciones no han considerado eficazmente como objetivo fundamental de su trabajo el perfeccionamiento de la educación. Para convertirse en palanca del progreso educativo y proporcionar a la enseñanza las técnicas que en la actualidad precisa, la investigación pedagógica deberá revestir ciertas características o peculiaridades en función de este objetivo específico.

La investigación pedagógica no sólo ha de preocuparse de descubrir e inscribir nuevas verdades en el firmamento de la ciencia educativa, sino también cooperar a la solución de los problemas que la actividad diaria de la escuela plantea a educadores, alumnos y familias. En mi opinión, ésta es la finalidad última y la razón suprema que justifica la empresa de la investigación pedagógica confiriéndole el carácter aplicativo peculiar cuyo paralelismo con la investigación médica es evidente.

Los hechos, sin embargo, se han encargado de oscurecer este esquema ideal, poniendo de manifiesto el divorcio existente entre la teoría pedagógica como expresión de la investigación y la práctica escolar. Las investigaciones más perfectas en raras ocasiones se han traducido en progreso escolar real. Este hecho puede explicar el escepticismo de los maestros ante la teoría y la investigación pedagógica.

Esta inoperancia práctica de la investigación pedagógica y el correlativo escepticismo del magisterio obedece a mi juicio a una mutua incomprensión funcional de la complementariedad de teoría y práctica. De hecho, teóricos y prácticos en educación actúan independientemente aunque, en principio, pero sólo en principio, reconozcan que teoría y práctica son las dos caras de una realidad única que justifica a ambas.

Otro factor importante que ha contribuido al fracaso de la investigación como guía de la actividad educativa es el tipo predominantemente académico de la mayor parte de las investigaciones emprendidas y la forma de llevarlas a efecto. Los problemas, objeto de investigación, han surgido en la mente de especialistas, generalmente alejados de la escuela, y los trabajos se han centrado normalmente en Universidades y centros similares, habiendo quedado al margen los maestros y otros profesionales de la enseñanza, cuya labor, si se les ha encomendado alguna, ha sido la de recoger datos, sin participar en la planificación, ejecución y evaluación del proyecto y, por supuesto, no fueron informados de los resultados de una manera eficaz para mejorar su enseñanza.

Para hacer frente a esta situación, es necesario comenzar distinguiendo entre investigación pedagógica básica e investigación pedagógica aplicada. La primera abarca cuestiones no necesariamente vinculadas de un modo directo a las exigencias inmediatas de la acción escolar. Normalmente desembocan en el descubrimiento de hechos y relaciones de índole psicológica, sociológica o filosófica fundamentales para la ciencia de la educación. La segunda se centra en problemas directamente relacionados con las técnicas educativas y sus resultados se traducen en principios de acción inmediatamente aplicables a la resolución de los problemas prácticos escolares.

Normalmente es la investigación pedagógica aplicada la que postula la institución escolar con urgencia, como fuente de soluciones para hacer frente a las acuciantes necesidades de la tarea diaria.

Dada la formación del magisterio, las exigencias inaplazables de la propia actividad docente y la situación de los centros de enseñanza, parece poco probable que pueda el personal docente en ejercicio planificar, ejecutar, valorar y aplicar investigaciones que respondan estrictamente a los procedimientos y requisitos que exigen el actual estado de la ciencia y de la investigación científica en su sentido más puro.

Pero la fecundidad práctica de los resultados pedidos a la investigación implica a su vez, como requisito indispensable, un cambio de actitud de los educadores frente a su propia actividad. Maestros, directores e inspectores deben considerar la escuela como un *laboratorio pedagógico*, cantera de sugerencias para su propio perfeccionamiento.

En efecto, todo acto de aprendizaje escolar es un hecho observable y constituye una situación experimental en la que el educador controla o puede controlar un gran número de factores variables. Si el marco, al contemplar el desarrollo de la clase, al enseñar y al comprobar el rendimiento, lo hace con un mínimo de atención en las reacciones de los alumnos, tiene en cuenta los

factores controlables de la situación y analiza críticamente los resultados, cada actuación escolar se convertiría para él mismo en una auténtica lección en pedagogía. Pero, además, si esta actitud de alerta y apertura se mantiene sistemáticamente, si se toman notas precisas y se comparan situaciones y resultados, las conclusiones alcanzadas, aparte de guiar la acción, serán susceptibles de generalización y podrán ayudar a otros educadores.

El maestro actuando —enseñando— investiga y contribuye no sólo a un perfeccionamiento profesional sino también al progreso de la ciencia pedagógica.

Esquemas usuales en la difusión de los resultados de la investigación pedagógica

El profesor Maurice J. Eash, de la Universidad de Nueva York alude en un artículo reciente (1) a las ventajas e inconvenientes de tres formas o modelos específicos para incardinar en la práctica escolar los resultados de la investigación u otras innovaciones pedagógicas. He aquí los esquemas:

El esquema de substitución

Según el cual la innovación que se trata de implantar es introducida sin más en la clase por indicación de la autoridad educativa, desplazando a otras formas de comportamiento docente-discente. Este modelo normalmente falla si el maestro no está preparado para el cambio o no desea personalmente introducirlo. Un ejemplo patente hay en los centros educativos españoles: es la introducción de programas de "nueva matemática" que está conduciendo a la desorientación de profesores, alumnos y padres y, en ocasiones a una interpretación errónea del propio programa.

El esquema basado en la autoridad intelectual del investigador

Este modelo se apoya en la suposición de que si el personal docente es puesto en contacto con los investigadores y sus productos, se producirá automáticamente un cambio en su actuación educativa. Parte de la base y acentúa la hipótesis de que los resultados de la investigación serán leídos y puestos en práctica por los maestros.

La palabra escrita, en efecto, causa cierto respeto en algunos círculos, pero no existe evidencia de que los resultados de la investigación sean puestos en práctica mediante la lectura de los informes del investigador en las revistas socializadas. Los hábitos lectores del profesorado no autorizan a suponerlo.

1) Maurice J. Eash: *Bringing Research findings into classroom practices*. "Elem. Sch. Journal", mayo, 1968. Chicago.

Tampoco ha mostrado gran efectividad el modelo que comentamos cuando en vez de poner a los maestros en contacto con los informes de investigación, es el propio investigador quien directamente trata de imponer los resultados de sus trabajos en los centros docentes.

El esquema de la acción conjunta

Se apoya en el supuesto de que la utilización de los resultados de la investigación debe llevarse a cabo a través de una doble vía en la que profesor e investigador se hallen implicados en una tarea común. Este modelo trata de corregir las deficiencias de los otros dos reconociendo el principio fundamental de la interacción humana.

Investigadores y prácticos deberán distribuirse de manera concertada las tareas en todos los niveles de la investigación. Es imprescindible que ambos colaboren constantemente con todos los movimientos de acción educativa, en la comprobación de los resultados de la investigación, en el estudio y la difusión de las investigaciones relevantes y en el establecimiento sistemático de material piloto. Según el informe final de la comisión E del Consejo de Europa (Comité de Investigación) reunida en París en marzo del presente año, solamente una política armonizada entre los responsables de la educación en todos los niveles puede aportar algunos elementos de solución a los principales problemas que la actividad investigadora plantea en el campo pedagógico y especialmente "los riesgos de incomprensión y las actitudes de defensa" que resultan de la dificultad de establecer un lenguaje común entre investigadores y prácticos y de las diferencias de situación y objetivos entre ambos tipos de educadores.

Para que esto sea posible es necesario que se produzcan modificaciones radicales de nuestro sistema de enseñanza, comenzando por la formación del profesorado que deberá despertar y desarrollar el interés por la solución metódica de los problemas docentes, con lo cual quedaría una puerta abierta a la resolución del problema de su comunicación con los investigadores.

Como antes afirmábamos, el profesor no encuentra en general ningún estímulo hacia la investigación, ni en las estructuras administrativas, en la mentalidad escolar ambiente, ni en las familias de los educandos.

En este panorama el problema de utilizar y extender dentro del sistema educativo los hallazgos de la investigación es un proceso que sólo puede tener éxito si dichos resultados se incardinan dentro de la conducta de maestros y escolares en el contexto real de la clase y del centro en su conjunto. Mientras la investigación aparezca como algo extraño y ajeno a este contexto no es difícil pronosticar su fracaso.

La investigación activa, puente entre la acción educativa y la investigación pedagógica

Para asegurar la utilización eficaz de la investigación pedagógica en la escuela, surgió en Estados Unidos y se extendió por doquier la llamada *action research* que tanto ha significado en el desarrollo de la práctica educativa.

La "investigación por la acción", una de las fórmulas más eficaces de la investigación aplicada, tiene como objetivo fundamental *mejorar la situación concreta que estudia.* Este mejoramiento es más probable cuando la investigación se centra en los problemas que realmente tiene planteados una escuela, una localidad, o un grupo de instituciones docentes.

Se conoce con el nombre de investigación operativa o "investigación por la acción" (traducción de la expresión inglesa *action research*) el proceso sistemático de perfeccionamiento de una actividad mediante la propia acción controlada. En nuestro caso se trata de perfeccionar la acción educativa tratando de adecuarla a las ideas y normas surgidas del control de la propia actividad docente y discente.

Se trata, pues, de un tipo de investigación que pone el mayor énfasis en la acción. Surge de la acción, se desarrolla a través de la propia acción y sus resultados redundan directamente en la modificación perfectiva de la propia acción. En otras palabras, la investigación operativa más que a cuestiones teóricas nacidas en la aséptica tranquilidad de un laboratorio o de un gabinete, dedica su atención a problemas prácticos cuya resolución aborda a través de la práctica misma.

Este tipo de investigación pretende mejorar *una situación* real y concreta, en un determinado lugar y tiempo, mediante el examen y estudio sistemáticos de la propia situación. Surge siempre frente a una realidad, para el educador constituye una toma de conciencia o una respuesta a las exigencias de la realidad escolar en que se halla inmerso.

He aquí, esquemáticamente expuesto, el desarrollo de un proceso de investigación operativa:

Las dificultades y problemas que la práctica educativa plantea conducen al educador (maestro, director, inspector, o a los tres juntos) a la recogida de datos que permitan situar, delimitar y definir tales problemas con la mayor exactitud y precisión posibles.

Recogidos los datos, se procede a su estudio, análisis y clasificación.

De este modo surgen, necesariamente, algunas ideas acerca del mejor procedimiento para resolver el problema o al menos para planear un estudio más profundo que ayude a resolverlo.

Sobre estos datos e ideas se formula una hipótesis; pero esta hipótesis en la investigación operativa es siempre una *actividad, un plan de acción escolar o educativo,* que ha de llevarse a efecto en las condiciones ordinarias de la escuela o escuelas sometidas a control tan riguroso como sea posible. No se trata, pues, de una prueba aislada y esterilizada

dentro del hacer escolar; es la acción de la propia escuela que somete a observación sistemática su propia actividad para perfeccionarla.

Los resultados de esta acción investigadora, o, si se quiere de esta investigación activa, son siempre normas operacionales, principios de acción inmediatamente aplicables, a la tarea ordinaria de la escuela de la cual ha surgido.

Estas normas operacionales deberán ser expresadas en los mismos términos que normalmente emplean los maestros para aludir a su actividad.

Todo este proceso es llevado a efecto mientras se desarrolla el trabajo escolar normal, como una parte del mismo, o mejor aún, incardinado en él, formando un todo con la situación que se estudia. En ello estriba el carácter esencial de la "investigación por la acción", rúbrica quizá excesivamente pretenciosa para una realidad que debe ser cotidiana.

¿Cuáles son los criterios diferenciales de la *Action Research?*

Si hemos de tomar en serio la investigación operativa, habremos de delimitarla señalando los caracteres específicos que le confieren entidad propia frente a la nueva acción escolar, por un lado, y frente a la investigación formal o clásica por otro.

En primer lugar, para llamarse investigación, aunque cargando de énfasis en la acción, habrá de cumplir los requisitos mínimos de toda investigación, a saber:

Planeamiento claro y preciso de un problema.

Hipótesis para su solución.

Plan de acción para probar la hipótesis (recogida de datos o evidencia experimental).

Análisis de estos datos y deducción de conclusiones (en este caso las conclusiones serán expresadas en forma de acciones a tomar).

Establecimiento de relaciones entre la acción y la meta deseada.

Estas características la definirían propiamente como investigación. ¿Pero cuáles son las que la identifican como un caso especial de investigación? He aquí algunas:

Autoimplicación en la investigación de las propias personas estudiadas (educadores, alumnos, padres, etc.), tanto en la planificación como en la ejecución y valoración del estudio.

Los profesionales de la enseñanza son juez y parte. Es una especie de introspección de la escuela, una reflexión sobre sí misma.

La investigación se orienta al perfeccionamiento de la propia situación y satisfacción de las necesidades prácticas de los propios educadores que la llevan a efecto.

Pretende, ante todo, resultados positivos para la escuela estudiada, sin preocupación por alcanzar principios generalizables o de validez universal.

Pone mucho más énfasis en los resultados que en la validación de métodos y procedimientos de investigación.

La *Action Research* es, pues, una vía que se ofrece al personal docente para armonizar sus prácticas escolares con sus teorías, creencias, valores y supuestos básicos sobre la educación o para cambiar estas ideas cuando se demuestre su inoperancia práctica.

La cooperación, rasgo esencial de la investigación operativa

Característica fundamental de la investigación por la acción es la exigencia de cooperación o concierto entre todos los elementos que concurren en una determinada situación escolar: maestros, directores, inspectores, alumnos, familias, miembros de la comunidad y expertos o consejeros.

Ciertamente que la investigación puede ser emprendida por una sola persona. En efecto, "cualquier profesional de la enseñanza que trate seriamente de conseguir un mayor grado de evidencia acerca del éxito o fracaso de su actividad (docente, de gobierno o de supervisión) y modifique su actuación a la luz de esta evidencia, está llevando a cabo cierto tipo de investigación operativa" (2).

Pero la realidad escolar es un complejo en el que concurren los más variados factores, ya que, por definición, la educación institucionalizada es una actividad del grupo. En consecuencia, el personal docente que emprenda este tipo de investigación deberá normalmente ser capaz de trabajar eficazmente con todos aquellos implicados en la situación que se trate de mejorar.

En este contexto, cualquier problema surgido exige para su solución la participación activa de todas las personas afectadas. Al implicar en la investigación y búsqueda de soluciones, a todo un grupo que participa en la situación, se multiplican las probabilidades de éxito de la acción, puesto que todos conocen que la forma específica de actuar de los demás responde al plan trazado en colaboración. Por otra parte, todos se sentirán ligados a las conclusiones alcanzadas y será mucho mayor su disposición a efectuar cambios en su modo de proceder, si el estudio demuestra su necesidad.

Asimismo, la investigación operativa garantiza una mayor diversidad de enfoques del problema disminuyendo la posibilidad de apreciación subjetiva. Cada miembro del grupo aporta su experiencia y competencia enriqueciendo la actividad investigadora en su conjunto.

Finalmente, es preciso señalar que la cooperación en los proyectos de investigación operativa evita la aparición, en los maestros implicados, de esa

2) Educational Leadership. Vol. VII, diciembre, 1949, pág. 149. Washington.

sensación de ser manipulados como un elemento más dentro de la situación estudiada. "Cuando un grupo de maestros trabajan juntos en la identificación de problemas específicos y en el establecimiento de hipótesis de acción para resolverlos y manejar la situación, y juntos recorren todas las fases de la investigación, es improbable que ninguno de ellos tenga la impresión de ser objeto de investigación externa sin su propio consentimiento, como un *conejo de Indias*" (3).

La institucionalización de la "action research" en nuestro sistema escolar

Los esquemas de cooperación de maestros y escuelas entre sí y con otras instituciones para llevar a efecto trabajos de investigación educativa pueden y deben ser muy variados. Un estudio puede limitarse a un solo centro, o bien afectar a todas las escuelas de una localidad, de una zona e incluso de toda una provincia. En cualquier circunstancia, la organización del trabajo, la estructura de los equipos y el nivel de participación de las personas y entidades implicadas pueden adoptar modalidades muy diversas. Existe, sin embargo, dentro del sistema escolar español un cauce institucional cuya utilización racional evitaría multitud de problemas organizativos para la realización de los trabajos de investigación cooperativa por la acción. Me estoy refiriendo, naturalmente, a los *Centros de Colaboración Pedagógica,* cuya estructura abierta permite en cualquier momento su habilitación como marco para el estudio y solución de problemas pedagógicos reales.

Los *Centros de Colaboración Pedagógica* podrían convertirse fácilmente en núcleos de investigación operativa al servicio de escuelas y maestros y llegar a constituir la más eficaz palanca de renovación de las técnicas didácticas y organizativas de la educación primaria española. Para ello cuentan con todos los elementos necesarios: profesionales de la enseñanza a tres niveles (maestros, directores e inspectores) que aportarán su peculiar, pero convergente punto de vista, sobre los problemas educativos y sus posibles vías de solución; contacto permanente con la realidad escolar y con la realidad social circundante (alumnos, familias, comunidad y autoridades locales); estructura administrativa y, en parte, medios, aunque limitados de financiación; material y orientaciones específicas a través de los órganos técnicos del sistema educativo y localización en el centro de comarcas cuyas instituciones docentes se enfrentan con problemas similares.

Cuando la naturaleza del problema o extensión del estudio desborde las posibilidades del *Centro de Colaboración* en cuanto equipo de maestro y directores, nada se opone a que se solicite la ayuda, el consejo o la información de centros y personas especializadas tanto a nivel local como provincial e incluso a nivel nacional.

3) Corey, Stephen M.: *Action Research to improve School practices,* Bureau of Publications Teachers College. Columbia University. New York, 1953.

Exigencias de la investigación operativa de los Centros de Colaboración

Al referirme a los *Centros de Colaboración* lo hago conscientemente de las limitaciones que para la investigación operativa significa la realidad actual de los mismos. Tal y como ahora son concebidas y funcionan estas instituciones no ofrecen ninguna garantía de eficacia para los fines de la investigación operativa en régimen de cooperación, aunque pueden ser en muchos casos instrumentos valiosos para el perfeccionamiento profesional del magisterio en ejercicio. Sin embargo, con ligeras modificaciones estructurales y una reorientación de su actividad, podrían convertirse en auténticos equipos de trabajo, lo cual multiplicaría su utilidad. El centro de colaboración permitirá al magisterio y a la inspección estudiar sistemáticamente los problemas educativos de una localidad, de una zona e incluso de una provincia; y todos los afectados por el problema y su investigación (alumnos, padres, maestros, autoridades se sentirían implicados en una obra común con sentido.

El *Centro de Colaboración* sería una organización permanente de maestros donde ellos mismos determinarían qué problemas deberían ser objeto de estudio, planificarían la investigación, la llevarían a efecto en las escuelas (cada maestro participante tendría un cometido concreto y claro), discutirían los resultados y evaluarían los hallazgos en común y finalmente sacarían conclusiones útiles para todas las escuelas implicadas. Para ello es preciso organizar los centros de modo tal que las reuniones reglamentarias se conviertan en sesiones de planificación y evaluación de trabajos que habían de ser realizados a lo largo de cada trimestre en las propias escuelas. Estos trabajos serán llevados a efecto por los maestros individualmente o agrupados en equipos por centros de enseñanza o localidades, de modo que la cooperación permanente entre ellos quede asegurada.

En síntesis, cada *Centro de Colaboración* se constituirá en un gran equipo de trabajo, que formulará los planes generales de acción. Dentro de cada centro, a su vez, se formarán otros equipos más pequeños con misiones específicas dentro del plan general para ocuparse permanentemente de los aspectos parciales de este plan. Estos equipos se reunirán con frecuencia, salvando de este modo las dificultades económicas y administrativas que reducen a tres las reuniones anuales de los Centros. Sólo de este modo los *Centros de Colaboración* podrían cumplir su misión en orden a resolver los problemas vivos y acuciantes que a cada maestro plantea la práctica diaria de su tarea, transformándose en reuniones académicas formales de grupos de investigación operativa en régimen de colaboración.

Algunas sugerencias para la acción investigadora de los Centros de Colaboración

Una vez organizados los equipos, su primera tarea consistirá en determinar las áreas problemáticas de la educación en la localidad o en la comarca y evaluar las necesidades de las escuelas y de la comunidad a quien sirvan.

He aquí un repertorio de objetivos a cubrir por efecto de la investigación activa:

Descubrir lo que espera y desea la comunidad del programa escolar.

Descubrir y clasificar las aportaciones que la comunidad puede ofrecer a la escuela.

Analizar las características y niveles de expectación de los escolares.

Determinar los puntos fuertes y débiles de los programas y de las prácticas escolares usuales.

Estudiar las soluciones posibles para remediar los puntos débiles de las escuelas.

Determinar las áreas en que puede ser emprendida con ciertas posibilidades de éxito la investigación.

Evaluar hasta qué punto se utilizan al máximo los recursos y habilidades del magisterio y las disponibilidades de material didáctico.

Asignar tiempo y recursos para la investigación y determinar el interés del magisterio en los proyectos en marcha o en preparación.

Hechas estas exploraciones previas, surgirán con un perfil claro y relevante multitud de problemas concretos cuya investigación habrá de ser objeto de programación específica.

En: *Revista Española de Pedagogía.* Madrid, Instituto San José de Calasanz de Pedagogía, Año XXVII, Nº 106, abril-junio 1969, pág. 119-132).

TENDENCIAS PRINCIPALES DE LA INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

POR RENÉ MAHEU
Director General

En colaboración con la editorial Mouton, la Unesco va a publicar próximamente la primera parte de un "Estudio internacional sobre las principales tendencias de la investigación en la esfera de las ciencias sociales y humanas". A continuación ofrecemos amplios fragmentos del prefacio de dicho estudio. El autor del prefacio, señor René Maheu, Director General de la Unesco, expone la génesis de esta obra colectiva, señala sus objetivos y explica el significado que entraña desde el punto de vista de los intereses de la vida internacional y del desarrollo del hombre.

Cuando, a fines de 1962, la Conferencia General de la Unesco, en su 12ª reunión, decidió incluir en el programa de la Organización para el bienio siguiente el examen de las bases en que podría apoyarse la realización de un estudio de las principales tendencias de la investigación en la esfera de las ciencias sociales y humanas, su propósito era construir un edificio cuya primer ala era el estudio sobre las tendencias en la esfera de las ciencias exactas y naturales, realizado bajo la dirección del Sr. Pierre Auger en 1959 y 1960 atendiendo a una petición del Consejo Económico y Social.*

Recordando la importancia de este último estudio y refiriéndose a la contribución que la investigación en materia de ciencias sociales y humanas aporta también al progreso económico y social, la Conferencia General subrayaba el interés de poner de relieve las tendencias más características que en ellas se manifiestan actualmente.

De este interés creo que dará fe el volumen que hoy se presenta al público. Este volumen constituye la Primera Parte del *Estudio Internacional sobre las principales tendencias de la investigación en la esfera de las ciencias sociales y humanas*, cuya realización fue aprobada definitivamente por la Conferencia Ge-

* Véase *Crónica de la Unesco*, Vol. VII (1961), Nº 8-9, p. 33, y Vol. XV (1969), Nº 7-8, p. 290.

neral en su 13ª reunión, celebrada en 1964. Los trabajos correspondientes a esta primera parte se emprendieron en el año 1965, "con la colaboración de las instituciones y las organizaciones internacionales y nacionales competentes, tanto gubernamentales como no gubernamentales, y con la cooperación de un comité consultivo y de otros asesores y expertos en distintas disciplinas, pertenecientes a diversas escuelas de pensamiento y representantes de las diferentes orientaciones culturales e ideológicas del mundo contemporáneo".

De acuerdo con las normas establecidas por la Conferencia General, este estudio abarca algunas de las principales disciplinas que tienen por objeto un conocimiento de tipo "nomotético": sociología, ciencias políticas, antropología social y cultural*, psicología, ciencias económicas, demografía y lingüística. Da también amplia cabida al examen de las dimensiones interdisciplinarias de la investigación, así como a la organización y al financiamiento de ésta. La segunda parte del proyecto, iniciada en 1967, se halla actualmente en vías de realización.** Su objeto es determinar las tendencias principales de la investigación relativa a las ciencias jurídicas, a las ciencias históricas, a la arqueología y a la prehistoria, al estudio de las expresiones artísticas y literarias, y a la filosofía. Además, ciertas cuestiones de carácter teórico y práctico, que interesan en particular al desarrollo de la cooperación interdisciplinaria y a la contribución del estudio del hombre al progreso de las sociedades y a la comprensión internacional, serán objeto de atención en las conclusiones de los distintos capítulos especializados y se recogerán en un capítulo de síntesis. De este modo, determinados tipos de investigaciones convergentes, como las que se refieren al estudio de las culturas y de las civilizaciones, serán objeto de una investigación preliminar encaminada a preparar el camino a otros más minuciosos. Los resultados de esta segunda parte se presentarán en un segundo volumen, cuya publicación está prevista para 1972.

Se ha concebido la empresa de modo que su resultado sea una obra sobre las principales *tendencias* de la investigación y no sobre los resultados obtenidos por la investigación o sobre el estado de las investigaciones en vías de realización. Dicho de otro modo, se trataba de determinar —según las fórmulas utilizadas por algunos de los especialistas consultados— "los caminos que podrán tomar las ciencias futuras" (Claude Lévi-Strauss), "la ciencia en evolución..., la ciencia que se hace" (Jean Piaget). En cuanto a los destinatarios del estudio, se ha pensado no sólo en el público culto y en los investigadores mismos con sus asociaciones profesionales, sino también en las instituciones nacionales e internacionales cuya tarea consiste en organizar y financiar la investigación científica. Por ello en esta obra aparecen, junto a con-

* Iniciada en el marco de la primera parte del estudio, la preparación del capítulo relativo a las tendencias principales de la investigación en la esfera de la antropología social y cultural quedará concluida en el marco de la segunda parte. Este capítulo se incluirá en el volumen que presentará los resultados de esta segunda parte.

** Véase *Crónica de la Unesco*, Vol. XV (1969), Nº 7-8, pág. 290.

sideraciones referentes a las orientaciones y a los métodos, reflexiones sobre determinadas necesidades sociales en que tienen su origen diversas investigaciones interdisciplinarias aplicadas u orientadas, especialmente sobre la organización de la enseñanza y de la investigación, sobre las modalidades de financiamiento de la investigación y sobre el agrupamiento de las instituciones más adecuadas para asegurar el progreso de las ciencias sociales y humanas y para superar la crisis que en numerosos países conocen actualmente la enseñanza y la investigación en esta esfera.

Habida cuenta de la diversidad de estos objetivos, se han utilizado varios métodos de trabajo y, en particular, varios métodos de colaboración con los especialistas y los organismos competentes. Esos métodos, distintos pero paralelos, pueden clasificarse en tres categorías principales:

a) Colaboración con especialistas que debían asegurar mediante sus contribuciones personales, con un espíritu de universalidad, la unidad en la presentación de las cuestiones científicas correspondientes a los distintos capítulos;

b) Colaboración con organismos nacionales o regionales y con determinados especialistas que debían aportar, con sus contribuciones y sus comentarios críticos, una documentación adecuada sobre los distintos niveles de desarrollo científico y las diferentes esferas de interés científico;

c) Coordinación de estos dos métodos complementarios por la Secretaría de la Unesco, encargada del planeamiento general del proyecto y de su realización.

En enero de 1965, la Secretaría estableció un dispositivo para la compilación de la documentación necesaria y emprendió una encuesta, enviando un cuestionario a unos 150 especialistas de diferentes disciplinas y a 500 organismos nacionales o regionales, consejos, fundaciones, institutos y centros de investigación, universidades, asociaciones profesionales, etc...., cuyas actividades se desarrollan total o parcialmente en las esferas abarcadas por la primera parte del *Estudio*. Además, se invitó a doce organizaciones internacionales no gubernamentales y a todas las comisiones nacionales de la Unesco a presentar sugestiones, consejos y críticas con el fin de precisar las modalidades de ejecución y la concepción misma del proyecto. La Secretaría les debe un número apreciable de propuestas y de datos que ha tenido en cuenta en la redacción del texto de los diferentes capítulos. Por último, este trabajo de síntesis se apoyó en el insustituíble aporte de numerosos especialistas a quienes se acudió para esclarecer en una serie de estudios relativamente breves, ciertos aspectos concretos de la actividad científica —investigaciones recientes o todavía inéditas, cuestiones que se sitúan en la frontera de varias disciplinas, etc.— respecto de los cuales habría sido difícil reunir sin su ayuda una información y unos análisis adecuados. La mayoría de esas contribuciones ha sido ya objeto de publicaciones separadas, incluyéndose además en un volumen colectivo que bajo el título *The social Sciences. Problems and orientations - Les sciences so-*

ciales. Problemes et orientations * publicó la *International Social Science Journal - Revue internationale des sciences sociales* (Vol. XIX, Nº 1, y Vol. XX, Nº 2).

La elaboración de los distintos capítulos fue supervisada por un comité de consultores, creado en marzo de 1965, después de tomar los primeros contactos y de consultar a las comisiones nacionales interesadas. La tarea de los miembros del comité consistía en asesorar en sus esferas de competencia respectivas a la Secretaría y a los redactores de las colaboraciones necesarias para la realización de la empresa. Al mismo tiempo, la mayoría de los consultores eran directamente responsables, individualmente o asociados con otros, de la preparación de los distintos capítulos y formaban colectivamente un comité de redacción para el conjunto de la primera parte del *Estudio*.

Los miembros del Comité constituían, junto con otros trece especialistas, un organismo consultivo ampliado, formado de manera que asegurara la representación de diversas escuelas de pensamiento y de las grandes orientaciones culturales e ideológicas del mundo contemporáneo. Originarios de dieciocho países de Africa, América, Asia y Europa, los miembros de ese organismo representaban las disciplinas científicas siguientes: demografía, psicología, lingüística, antropología social y cultural, sociología, ciencias políticas, ciencias económicas, historia, derecho y filosofía. Como a todos sus colaboradores, se les tuvo periódicamente al tanto de la preparación de la primera parte del estudio y recibieron toda la documentación preparatoria y los proyectos de capítulos para que los comentaran.

A la Secretaría de la Unesco incumbía la tarea de animar y de coordinar este amplio conjunto de trabajos y de establecer las condiciones más propicias para que las diversas disciplinas y puntos de vista convergieran armónicamente.

¿Debemos aventurar algunas reflexiones globales sobre el carácter y la vocación de las ciencias "sociales y humanas" —o, como también se dice, de las "ciencias del hombre"— cuyas orientaciones se ponen aquí de manifiesto y se confrontan e interrogan entre sí? No es tal mi parecer. Este volumen, como el que le ha de seguir, hablará por sí mismo, y resultaría aventurado, en materia de conclusiones generales, ir más lejos de lo que se ha permitido un areópago de especialistas eminentes. Aún más vano y peligroso sería señalar a esas ciencias sus caminos futuros. Será más modesto y seguramente más útil que me limite a situar el presente estudio en el marco que le corresponde; es decir, que compare su estilo intelectual y metodológico con el del *Estudio sobre las tendencias de la investigación en las ciencias exactas y naturales* que le precedió; después, que exponga las razones que han motivado su división en dos partes ligadas entre sí pero de todos modos distintas; por último, que me refiera al significado que reviste desde el punto de vista de los intereses de la Unesco, que son los de la vida internacional y el desarrollo del hombre.

* Véase *Crónica de la Unesco*, Vol. XV (1969), Nº 2, p. 64.

Era evidente que el *Estudio sobre las tendencias de la investigación en las ciencias exactas y naturales* debía servir de precedente y de punto de referencia para la presente obra. Pero los trabajos y las consultas preparatorias realizados en 1963 y 1964 confirmaron que las ciencias sociales y humanas, en las que la diversidad de las escuelas de pensamiento y de las posiciones culturales e ideológicas se añade a la variedad e incluso la rivalidad de las disciplinas y de los puntos de vista epistemológicos, no podían dar lugar a un estudio absolutamente paralelo. Ante la complejidad de una esfera cuya amplitud no podía limitarse sin arbitrariedad y sin perjuicios, la prudencia requería que, sin perder de vista el conjunto, se procediera al menos por etapas. Ante las discrepancias existentes respecto de las condiciones fundamentales, las hipótesis de trabajo y las motivaciones y ante las controversias a que a menudo da lugar la interpretación general de los resultados de la investigación, convenía reflejar en la diversidad de sus aspectos principales el ejercicio efectivo de la actividad científica en estas materias, actividad que, cualquiera que sea el alcance objetivo y universal de determinados resultados, se halla siempre vinculada a una situación social, a un momento histórico. No obstante, parecía evidente que, dentro del amplio conjunto de las ciencias sociales y humanas, existían ciertas disciplinas cuya metodología es relativamente uniforme en el ámbito internacional, cuyo objeto propio no da en general lugar a discusiones y que intentan determinar, al menos en ciertos sectores que el pensamiento puede aislar, las leyes objetivas que regulan los fenómenos humanos, en particular los sociales.

A la luz de estas conclusiones, la Conferencia General, en su 13ª reunión, reconoció que era preferible dividir el estudio en dos partes y escalonar en el tiempo su realización, decidiendo que el proyecto debía iniciarse durante el bienio 1965-1966 en la esfera formada por ciertas disciplinas nomotéticas, de las que estableció una lista indicativa, aprovechándose de esos dos años para preparar la redacción, a partir de 1967, de la segunda parte, que debía abarcar las disciplinas de carácter histórico, jurídico, filosófico, artístico y literario.

Así pues, esta división del estudio en dos partes y el escalonamiento de los trabajos en dos etapas no tienen únicamente su origen en una necesidad de orden práctico, dictada por la amplitud de la esfera que había que abarcar utilizando una variedad lo más internacional posible de ayuda. Pero deseo subrayar que tampoco se basan en una distinción entre "ciencias sociales" y "ciencias humanas", distinción que, en opinión general, resulta cada vez más artificial.

En realidad, lo que reflejan es una *cierta dualidad de estilo en lo que atañe a los métodos de las "ciencias del hombre" en su conjunto*, dualidad que, sin duda en diverso grado y con distintas actuaciones, se manifiesta dentro de cada una de ellas, pero que, en términos generales, puede legítimamente servir de base para dividir las disciplinas en dos categorías, siempre que no se olvide ni la diversidad que reina dentro de una y otra ni sus afinidades mutuas y los

múltiples caminos de la cooperación científica, ni tampoco la tendencia natural de todo método científico sólidamente basado a proyectarse como modelo de todo conocimiento del hombre.

Una primera parte del amplio sector de las ciencias que tienden al conocimiento del hombre, de su vida social y de su existencia individual está formada por un conjunto de disciplinas —las que son objeto del presente volumen— que intentan formular leyes y se inspiran en el ideal de un saber tan objetivo, tan seguro y tan independiente de las opiniones, de las actitudes y de las situaciones humanas como el de las ciencias de la naturaleza. En otros sectores de la actividad científica —los que serán objeto del segundo volumen— dominan la referencia al mundo de los valores, de las normas y de los fines, la necesidad de la reflexión y la preocupación por la libre determinación del hombre tanto en el ámbito de las comunidades como en el de los individuos, pero sin apartarse por ello del esfuerzo por lograr un conocimiento riguroso y objetivamente fundado. En efecto, lo que en esos sectores se propone a la actividad del pensamiento no es tanto la identificación de las mentes en la adhesión a un cuerpo de verdades cumulativas y universalmente válidas como, más allá de las diferencias y discrepancias, la inteligencia mutua, la interpenetración y, en última instancia, la convergencia de los puntos de vista y de las opciones, bajo la común norma de la sumisión a la verdad. Y parecía razonable abordar en última instancia aquellas ciencias del hombre cuyo ideal de saber y de verdad es más difícil de formular y que se hallan profundamente vinculadas a la existencia singular de los seres humanos y de los grupos, a sus expresiones creadoras y a las decisiones fundamentales que adoptan.

Así pues, tenemos dos series, paralelas si se quiere, distintas sin duda y cuyas diferencias había que respetar, pero sobre todo complementarias y en fin de cuentas solidarias. El ejercicio concreto de esta solidaridad es la colaboración interdisciplinaria, que culmina en la investigación pluridisciplinaria y se encarna en el trabajo de equipo: base ésta indispensable del conocimiento del hombre, pero también idea cuya abstracta generalidad se reviste de peligrosa seducción y de la que podría hacerse sólo un uso verbal y estéril si no se formularan claramente sus fundamentos y sus modalidades, en contacto con los problemas concretos que se presentan a la investigación y teniendo en cuenta los factores institucionales, financieros, técnicos y humanos de los que prácticamente dependen su desarrollo, su fecundidad y su capacidad de renovación y de creación.

Es cierto que cada vez resulta más difícil concebir la investigación sin un alto grado de especialización, pero la contrapartida natural y necesaria de esa evolución es el recurso a una estrecha cooperación interdisciplinaria. Exige en primer lugar esa cooperación la renovación actual de las condiciones intelectuales del trabajo científico: todo concurre a derrumbar unos compartimentos estancos heredados de una época del saber ya pasada; dentro de cada disciplina es necesario utilizar hipótesis, métodos, esquemas de comprensión y resultados de las disciplinas adyacentes e incluso de las que todavía ayer eran conside-

radas como las más lejanas. Pero, con demasiada frecuencia, a esta exigencia sólo se responde todavía al azar de las necesidades de la investigación o de los encuentros fortuitos, sin una perfección global suficientemente amplia, sin una continuidad suficiente, sin una verdadera compenetración mutua de quienes practican los distintos métodos y, sobre todo, sin una elaboración adecuada de las bases en que puede fundarse la conjunción de éstos. Trazar un mapa, aunque sea provisional y siempre sujeto a revisión, de los puntos fuertes y de los puntos débiles de la cooperación interdisciplinaria y de su subsuelo, determinar los sectores a los que debieran aplicarse con carácter prioritario la reflexión de los investigadores y el esfuerzo de las instituciones: tal es uno de los resultados más importantes que debían desprenderse naturalmente de un estudio como éste.

Pero hay más. En efecto, la evolución iniciada hoy en el estilo epistemológico de las investigaciones es inseparable de la evolución de las situaciones y de los problemas humanos con que esas investigaciones se enfrentan. Sin duda el carácter pluridimensional del fenómeno es de siempre; pero no se impuso en toda época a la ciencia de manera tan imperativa. Si el estudio del hombre presenta una nueva faz, ello se debe sobre todo a que es parte integrante de un mundo en plena transformación, al que procura aportar los elementos de un saber auténtico, los medios para formar una conciencia esclarecida e informada y las bases para adoptar opciones inteligentes. En su aplicación a los aspectos todavía ayer desconocidos o imprevistos de la vida de las colectividades y de la evolución de las culturas, revelan las investigaciones sus tendencias más vivaces y más fecundas.

La ciencia y la técnica han creado condiciones de vida totalmente nuevas, han abierto caminos desconocidos y han suscitado problemas sin precedentes. Con ello el horizonte de la experiencia humana se ha ampliado considerablemente. Al mismo tiempo, el desarrollo de los medios de expresión y de comunicación ha provocado un verdadero cambio de escala en la aprehensión de lo existente: al hacer vivir a cada individuo en la proximidad e incluso en la contemporaneidad de los sucesos, ese desarrollo confiere a la vida individual, social y cultural una nueva dimensión que tiende a igualarse con la dimensión misma del presente del mundo, a la par que pone en peligro la calidad de la conciencia personal. Mas generalmente, el progreso de los conocimientos rebasa los poderes del espíritu individual, y la elaboración del saber, así como la permanente tarea de su reunificación, exige que el intelecto humano sea substituido por máquinas de su invención; la ciencia, que transforma radicalmente la concepción corriente del universo y ofrece nuevos puntos de vista sobre el hombre, se integra cada vez más difícilmente en la cultura general, salvo en formas degradadas.

El ritmo y la amplitud de los cambios actuales que afectan a la vida de los seres humanos confieren renovada fuerza al sentimiento del carácter transitorio del presente, a la necesidad de una interpretación dinámica de la

historia que se hace y de una anticipación razonada del futuro, bases necesarias para una acción bien adaptada al servicio del hombre y de sus valores.

Por último, la generalización del principio demográfico requiere nuevas formas de organización política y de vida colectiva. La estructura del mundo se transforma profundamente como resultado de la obtención por casi todas las naciones de su independencia política y del establecimiento en todos los planos de relaciones nuevas entre ellas. De este modo, la humanidad, presente a sí misma en su totalidad, se forma progresivamente una idea de su diversidad interna y descubre una nueva noción y una nueva exigencia de universalidad, basadas en el respeto y la comprensión recíprocos de las diferencias y en una voluntad de diálogo y de enriquecimiento mutuo. Después de dotarse de los medios del poder, el hombre sabe que hoy llevaría en sí mismo su propia destrucción si se mostrara incapaz de concebir y de instaurar en escala planetaria un orden viable, favorable al progreso y acorde con una idea común de la justicia.

Esta situación propone o, mejor dicho, impone a las ciencias sociales y humanas tareas nuevas y más ambiciosas, a la par que pone a su disposición medios de investigación más poderosos, una información más amplia y una estructura conceptual más sólida. En cambio, acentúa la dificultad de sus problemas, agrava algunas de sus incertidumbres, compromete la capacidad del hombre de disponer de su saber y exige un esfuerzo permanente para reconquistar la unidad de la vida espiritual. Haciendo frente a esta situación global, abordando temas de investigación en los que se reflejen sus aspectos principales, las disciplinas del conocimiento del hombre pueden afirmarse en la cooperación mutua como métodos intelectuales verdaderamente modernos y fecundos.

Al mismo tiempo hay un problema de máxima urgencia que se impone universalmente: el de hacer desaparecer de la faz de la tierra la miseria, la explotación, la ignorancia, el inmovilismo y la humillación que pesan sobre las masas humanas desaventajadas por la historia. Sin un esfuerzo consciente de todos los hombres que abarque todo lo humano, esas masas corren el riesgo de que el movimiento acelerado de esa historia convertida en fatalidad las encierre en la condición desesperada de una subhumanidad. Lo cual supondría un escándalo para el espíritu y para el corazón, la aniquilación de toda posibilidad de acuerdo verdadero entre los pueblos, es decir, de paz, la negación de la humanidad misma.

La contribución que las ciencias sociales y humanas pueden y deben aportar a la tarea que incumbe a la generación actual, tarea que es, en la acepción más amplia y más elevada del término, la del desarrollo (desarrollo económico y social de las colectividades y desarrollo del hombre mismo), esa contribución, digo, es de importancia capital, por poco que tales ciencias cumplan con su doble papel, que es, por un lado, aportar elementos de información rigurosamente controlados y técnicas de acción eficaces en función de estructuras económicas, sociales y culturales y de situaciones históricas debidamente analizadas y, por otro, esclarecer las opciones humanas y sentar bases más

sólidas para la comprensión, el respeto y el sentimiento de solidaridad entre los hombres. Doble función para la que ninguna disciplina aisladamente considerada puede bastar, pero que exige la más amplia cooperación entre todas ellas. Doble función en virtud de la cual éstas se presentan y afirman mutuamente como las formas y los métodos, que se concretan diversamente pero comunican entre sí, de un mismo esfuerzo de conocimiento, de un mismo pensamiento y de una misma preocupación.

Creo que esto no equivale a pedir a las ciencias sociales y humanas que renuncien a su vocación primordial, la cual consiste en perseguir una verdad, la del hombre, sin tener que subordinar nunca esa búsqueda del conocimiento, esa exigencia de la comprensión a la preocupación por obtener una utilidad inmediata y menos aún por fundar un catecismo. Resulta banal recordar que la utilidad de una proposición teórica a menudo sólo aparece a posteriori, en presencia de problemas hasta entonces imprevisibles, y que la verdad especulativa puede revelarse como fuente inagotable de inspiraciones éticas que no incumbe a la ciencia formular ni determinar, como tampoco adelantarse a ellas. De todos modos, es un hecho que las ciencias que contribuyen al conocimiento del hombre dan lugar a *aplicaciones* y permiten en particular ajustar mejor a la realidad las técnicas de la acción. Es también un hecho que entrañan unas *enseñanzas*, que sus resultados y aún más sus procedimientos llevan en sí una virtualidad que podemos llamar pedagógica. Esas ciencias recuerdan al hombre su esencia, le invitan a interrogarse de manera concreta y sin miramientos para consigo mismo sobre su destino, sobre las formas de una realización completa de su ser en las condiciones de la realidad, a igual distancia de la resignación pasiva ante un destino indescifrable y de la huida hacia el sueño de una libertad sin entronque con lo real.

Estas dos funciones *naturales* del conocimiento se completan y se equilibran; su complementaridad, incluso en las oposiciones que constituyen la vida de las ciencias sociales y humanas, es el sólido terreno en el que es posible establecerse para dar solución al viejo conflicto, siempre renaciente, entre su vocación teórica desinteresada y la constante atracción que sobre ellas ejerce la práctica. Porque la práctica no se reduce a un conjunto de procedimientos o de recetas, sino que es también ampliación de las perspectivas de lo posible y determinación de los objetivos de la decisión y, de este modo, aceptación del devenir y, al mismo tiempo, emancipación por elaboración de los fines; en resumen, afirmación y reconocimiento del hombre en sí mismo y en los demás, lo cual simultáneamente postula la universalidad y la construye.

Para la ciencia, la práctica es la condición para un diálogo fecundo entre el espíritu y la realidad humana. El hombre actual, al que los instrumentos de un dominio sin precedentes sobre la naturaleza han convertido, tanto de hecho como de derecho, en dueño de sus destinos, pero que al mismo tiempo se ve extrañamente despojado de los medios para determinarse interiormente según lo humano ante este mundo inédito, proliferante, imprevisible y tan a menudo alienante que es cada vez más obra suya, necesita algo distinto de un huma-

nismo de encargo, simple fórmula vacía, verbal y sin consecuencia. *Necesita los medios eficaces y verídicos de una auténtica humanización de las relaciones entre individuos en el seno de las sociedades y entre pueblos en el seno de un orden humano.*

Tal es el humanismo cuya garantía e incluso cuya fuente esencial constituyen, al menos en potencia, las ciencias sociales y humanas. Pero éstas sólo pueden serlo todas juntas y solidariamente, ya que, una vez más, ninguna aisladamente podría bastar para tal cosa. Aún más, creo que sólo pueden llevar a cabo tan alta misión apoyándose en las ciencias exactas y en las ciencias de la naturaleza, uniéndose a ellas y cooperando con ellas en el edificio *único* de una Ciencia a la que la comprensión de su significado y de su alcance debe, no ya frenar o desviar en su búsqueda de la verdad, sino enriquecer y equilibrar cargándola de conciencia.

Las dos tareas principales de la Unesco en materia de ciencia son, por un lado, contribuir al progreso del saber, facilitar el florecimiento de la actividad científica tanto en los países avanzados como en los países en vías de desarrollo y promover los intercambios científicos en el ámbito internacional y, por otro, hacer de modo que la intensificación y la universalización de las investigaciones contribuyan a mejorar las condiciones de existencia de los pueblos, a incrementar la comprensión mutua entre las naciones y a profundizar en el hombre la conciencia de lo humano. Estoy seguro de que la serie de estudios dedicados a las tendencias principales de la investigación no sólo satisface ambas exigencias, sino que además constituye la mejor demostración de su carácter complementario y pone de manifiesto la necesidad profunda de unirlas en una acción consagrada al progreso humano.

(En: *Crónica de la Unesco*. París. Diciembre 1969. Vol. XV, Nº 12, p. 423-432).

LA FORMACION DE DOCENTES EN EUROPA

POR GUSTAVE BEMTGEN

En todos los países europeos las elevadas aspiraciones de la gente, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la elevación del nivel de vida y la interdependencia de las naciones hicieron necesario introducir en el campo educacional reformas relativas a las estructuras y programas educativos.

Es obvio que estas reformas sólo serán fructíferas si van acompañadas por un cuerpo docente numeroso, competente y aplicado que conoce y satisface las necesidades del mundo moderno.

Antes de entrar en el tema de este artículo quiero hacer unos breves comentarios sobre las estructuras educativas de los países europeos y aclarar algunos puntos de la terminología.

La primera impresión que uno tiene al echar una rápida mirada a las estructuras educativas es la de una gran diversidad. Sin embargo, están surgiendo unas pocas tendencias de naturaleza aparentemente irreversible:

— El período de educación obligatoria se está extendiendo.
— La edad para orientar a los alumnos hacia los estudios especializados se va retrasando.
— Las estructuras educativas se vuelven más permeables y flexibles.
— Los esquemas cerrados son abolidos.
— La sólida pared que divide la educación técnica y comprensiva (1) ha empezado a desmoronarse.
— La formación profesional no está más centrada en una especialización limitada sino en una formación básica más amplia.
— El aprendizaje de oficios que anteriormente tenía lugar en la industria se logra cada vez más en la escuela.

Tres niveles educativos caracterizan a los países europeos. El primer nivel, la educación elemental, tiene por finalidad brindar a los niños los conocimientos básicos. Los niños son generalmente aceptados a la edad de seis años. En los países escandinavos la escuela comienza a los siete años, y en el Reino Unido a

1) N. de T.: La expresión "educación comprensiva" se utiliza en algunos países europeos para designar una educación secundaria integral que abarca los diversos campos de la educación.

los cinco. El primer nivel o nivel elemental se extiende de 4 a 6 años y los niños terminan entre los 10 y 13 años. Durante este período se puede decir que no existe diferenciación de estudios.

El segundo nivel consta de un período que se extiende desde el término del nivel elemental hasta el término de la educación obligatoria. La duración del segundo nivel varía entre los 3 y 5 años y la edad de egreso va de los 14 a los 16 años.

Respecto al segundo nivel se presentan diversos problemas, entre los que citaremos:

— Orientación o selección de los estudiantes.
— Diferenciación de estudios.
— Categorización del personal docente.
— Elección entre instituciones aisladas o multilaterales, autárquicas o conectadas con otros niveles de estudios.

El tercer nivel se encuentra más allá del período de educación obligatoria y se extiende hasta la edad de 17, 18 ó 19 años. Considerando los estudios finales de este tercer nivel, podemos dividir la educación de los jóvenes que pertenecen a él en tres grupos conforme a [illegible] recibieron formación profesional, general o múltiple. La formación profesional está destinada a preparar para el ejercicio de una actividad profesional específica. La finalidad de una formación general es preparar para una etapa posterior en los estudios, no estando afectada por intereses profesionales. La formación multifacética surge de las dos anteriores siendo que a través de su contenido técnico brinda acceso directo a la profesión y a través de su contenido general brinda la posibilidad de continuar los estudios.

Las estructuras educativas según las he descripto brevemente reclaman medidas y condiciones adecuadas para el alistamiento y formación del personal docente.

Bajo diversas denominaciones y de acuerdo a las estructuras, es posible distinguir en las diferentes condiciones europeas a aquellos maestros que enseñan en uno o dos niveles como docentes múltiples o especializados.

Tenemos maestros elementales (1er. nivel), maestros primarios (1º y 2º nivel), y maestros secundarios (2º y 3º nivel).

Los maestros elementales y primarios reciben su formación en instituciones tales como las escuelas normales, academias pedagógicas, institutos de educación, institutos de formación docente, institutos magistrales, escuela superior de pedagogía. El ingreso a estas instituciones está generalmente reservado a los candidatos que han aprobado satisfactoriamente un examen de ingreso que considera no sólo los conocimientos adquiridos sino también las condiciones para la profesión docente. Durante sus estudios, el futuro maestro recibe tanto una instrucción general como una formación pedagógica práctica y teórica. La formación general tiene como finalidad profundizar y completar los conocimientos en los distintos campos de la educación artística, científica y humanística; iniciar a

los futuros maestros en los problemas de nuestra época, y hacerlos conscientes de su futuro papel de educadores inculcándoles la ética profesional.

La formación teórico-psicopedagógica es proporcionada a través de la enseñanza de la historia de la pedagogía, las doctrinas educativas, la psicología general, la psicología del niño y del adolescente y la metodología general.

La formación práctica se da bajo la dirección y orientación de calificados maestros en clases de prueba, cursos de enseñanza y visitas a diversas instituciones.

El alistamiento de los futuros maestros elementales y primarios se realiza en distintos niveles según el país. Existen cuatro niveles:

a) Futuros maestros en Turquía ingresan a las instituciones de formación docente al finalizar la escuela secundaria básica. Los estudios duran siete años (áreas rurales).

b) Los futuros maestros ingresan a los institutos de enseñanza después de la escuela secundaria propiamente dicha. La duración de los estudios varía entre los dos y cinco años (Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Islandia, Italia, Malta, Países Bajos, Noruega, España, Suiza y Turquía).

c) Los futuros maestros ingresan a los institutos de enseñanza después de haber completado su educación superior. La enseñanza dura de uno a tres años. (Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, República Federal Alemana, Finlandia, Francia, Grecia, Islandia, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Suecia, Suiza y el Reino Unido.

d) Los futuros maestros ingresan a un instituto docente después de haber recibido un diploma universitario. Los estudios duran un año (Irlanda y el Reino Unido).

En la mayoría de los países, el nivel de admisión en las instituciones de formación de docentes se ha elevado durante los últimos años y corresponde generalmente al término de la escuela secundaria. En este caso, la formación de maestros se concentra en una formación psicopedagógica. La formación general se limita a la adquisición de conocimientos adicionales y al estudio completo de las materias que se enseñan en la escuela primaria.

En nueve países entre veinte (Austria, Chipre, República Federal Alemana, Grecia, Italia, Luxemburgo, Malta, España y Suecia) el alistamiento de maestros primarios se realiza a un solo nivel. En los otros países europeos, el alistamiento se realiza en un nivel doble y hasta triple (Dinamarca y Francia).

El argumento a favor del mantenimiento de múltiples niveles de admisión es el de proporcionar un alistamiento estratificado y una formación ligeramente diferente.

La edad de egreso de los alumnos de los institutos de formación docente varía entre los 17 y 22 años. El período de enseñanza más corto se encuentra

en Turquía (11 años), Italia y España (12 años). El más largo en la República Federal Alemana y en Inglaterra (16 años) y en Austria, Chipre, Dinamarca, Irlanda, Luxemburgo y Suecia (15 años). Debemos destacar, sin embargo, que los docentes de este último grupo de países están autorizados para enseñar en escuelas secundarias.

En varios países una formación especial o adicional es proporcionada para que los maestros primarios puedan ejercer en escuelas secundarias. "Form masters" en Bélgica, profesores de escuelas secundarias generales en Francia, maestros enteramente capacitados en los Países Bajos y "Junior Masters" en los países escandinavos.

También debemos prestar atención a la situación especial de los institutos de educación en el Reino Unido que otorga una formación profesional a docentes primarios y secundarios.

Los institutos de formación docente son generalmente gratuitos. Sin embargo, en varios países la pensión en escuelas de internos es pagada por los estudiantes. Subsidios y becas para los estudios son otorgados generosamente. En unos pocos países, los futuros maestros son remunerados desde el momento de su admisión siempre que prometan permanecer en la profesión docente durante un número determinado de años.

En las naciones con una administración centralizada, los programas de los institutos de formación docente son idénticos. El nivel de enseñanza y la formación profesional son los mismos para todos los docentes. En las naciones descentralizadas, las organizaciones de docentes profesionales aseguran el mantenimiento de un cierto grado de uniformidad en la formación de maestros.

Con respecto a los profesores secundarios, se hace una distinción en casi diez países entre los docentes en la escuela secundaria básica y la superior. Esta distinción ha surgido a raíz de los cambios en las estructuras educativas (ciclo de observación y orientación, escuelas intermedias, escuelas comprensivas, ciclos cortos y prolongados). Mientras los estudios universitarios de un profesor de la escuela secundaria superior duran de tres a siete años, el período de estudio requerido en la universidad o en institutos especializados dura dos o cuatro años para el profesor de la escuela secundaria básica. Por consiguiente, uno puede observar un cambio en la jerarquía del cuerpo docente. Los maestros que enseñaban anteriormente en todas las clases de la escuela secundaria son cada vez más asignados a las clases superiores mientras que las clases de la escuela secundaria básica son confiadas a los maestros primarios con certificados especiales.

Si en algunos países la educación universitaria es muy especializada y limitada a una sola materia y luego a varias materias afines a ella, en los demás países es más amplia. En estos últimos, los futuros maestros eligen las materias entre varias combinaciones posibles. La razón de esta última solución es conseguir una mayor flexibilidad de empleo y así una mejor utilización de los docentes dentro de las escuelas.

Algunas veces la formación psicopedagógica de los maestros se lleva a cabo durante sus estudios universitarios, otras después de concluidos los estudios en cursos prácticos o institutos especializados.

Un diploma o un título universitario es uno de los pre-requisitos para que el futuro maestro sea ubicado en una lista como calificado para la profesión docente. La certificación para enseñar se otorga a los candidatos después de un examen o después de un período de prueba. En diversos países, los institutos superiores de formación docente brindan tanto una formación científica como pedagógica. Los docentes son confirmados en su cargo sólo después de un período de prueba.

En cuanto a los profesores de enseñanza técnica y vocacional, debemos distinguir entre los profesores de educación general, profesores de educación técnica teórica y profesores de práctica profesional.

Puesto que la educación técnica y vocacional está dirigida a una audiencia más adulta que antes, que es mayor y mejor organizada, los esfuerzos se centran en formar en todos lados un mayor número de docentes capaces de enseñar los conocimientos científicos a los jóvenes cuya capacidad es frecuentemente de una naturaleza práctica y visual más que teórica y abstracta.

Los profesores de educación técnica general poseen, como norma, los mismos estudios y diplomas que sus colegas de educación secundaria general.

Los profesores de tecnología teórica se ubican en su mayoría entre los ingenieros y graduados de las escuelas superiores de tecnología, comercio, etc. Frecuentemente es requisito para este tipo de profesores que hayan ejercido su profesión durante varios años en la industria o el comercio antes de enseñar.

Los procedimientos para el ingreso y la formación de profesores que han ejercido su profesión pueden clasificarse en dos categorías generales:

1. Algunos países eligen a los profesores entre aquellas personas que han adquirido una buena preparación técnica a través de su experiencia en empleos industriales y comerciales. En este caso la selección es realizada a una edad relativamente avanzada. El principal criterio de selección es que el candidato demuestre su competencia al realizar una tarea de cierta envergadura para su profesión o especialidad. Su educación general se toma en cuenta solamente en segundo término.
2. En otros países, la formación de docentes que han ejercido su profesión es considerada básicamente como una extensión de su formación profesional en la escuela. Con los estudios que complementan su educación general y su preparación técnica estos profesionales están capacitados para enseñar en las instituciones donde han adquirido su formación inicial.

Un porcentaje relativamente bajo de profesores de tecnología teórica y de maestros que han ejercido profesionalmente reciben una formación pedagógica apropiada. Para relacionar más estrechamente la enseñanza práctica y teórica,

algunos países exigen a los profesores de materias teóricas una cierta experiencia práctica y conocimiento de las condiciones de trabajo y organización de la industria.

Todos los países concuerdan en que la formación profesional de los docentes no finaliza cuando comienzan a ejercer. Durante toda su carrera profesional los docentes tienen la oportunidad de perfeccionarse en el campo del conocimiento y de la pedagogía.

Los docentes deben principalmente ser puestos en guardia contra la rutina que inevitablemente los amenaza durante la extensa práctica educativa en el aula y ayudados a escapar del aislamiento en que muchos de ellos se encuentran.

Las nuevas generaciones, siempre distintas de sus antecesoras en gustos e ideas, exigen a sus maestros un continuo esfuerzo de adaptación. Es esencial conocer y enseñar los últimos adelantos científicos, conocer la actual situación de las investigaciones psicopedagógicas y el desarrollo de las instituciones educativas, y también es importante que los maestros se mantengan informados sobre el empleo de las nuevas técnicas y medios educativos.

La mayoría de los países brindan facilidades a través de becas y reembolso de los gastos; a través de reuniones y contactos docentes regionales, nacionales e internacionales.

Espero haber podido brindarles, en este breve artículo y considerando la variedad y complejidad de la formación de maestros en Europa, las tendencias y problemas actuales.

Terminaré citando una frase de Jean Monnet: "El futuro pertenece a aquellos países que se provean de los mejores docentes".

Traducción del artículo: Teacher Training in Europe, por Gustave Bemtgen. En: WCOTP European Regional Seminar on Teacher Education, Switzerland, April 13-17, 1969. Summary Report. WCOTP, U.S.A. 1969.

EDUCACION Y DESARROLLO RURAL

POR PIERRE CATALA

Si bien la tarea del planificador es relativamente cómoda cuando se trata de organizar la enseñanza técnica para servir lo más eficazmente posible al desarrollo nacional, la modernización y la expansión de la enseñanza primaria plantean problemas temibles, ya que los objetivos son aquí a más largo plazo, y las opciones a tomar comprometen más profundamente el porvenir del país. La influencia de la "civilización técnica" parece imponer ciertas orientaciones a los países en vías de desarrollo, pero el carácter esencialmente rural de su economía actual no puede ser transformado en un plazo muy breve. Lo que deben hacer, entonces, es concebir primeramente, y luego poner en práctica al menor costo y lo más rápido posible una enseñanza primaria inserta de manera realista en el medio presente, y también orientada hacia un porvenir cuya imagen es imprecisa y que, sin embargo, debe ser previsto en una perspectiva mundial.

El autor, profesor en las facultades de derecho y ciencias económicas de Montpellier y de París, aporta a la exposición de estos problemas la claridad de su formación jurídica y la experiencia que ha adquirido en su calidad de secretario general de la Asociación Universitaria para el Desarrollo de la Educación y la Cultura en Africa y Madagascar.

La economía y la educación

En varios países, el desarrollo nacional supone el desarrollo rural. Esta observación es exacta, al menos en lo que respecta a los Estados africanos de expresión francesa del sur del Sahara, de los cuales el autor de estas líneas tiene un conocimiento más particular. Pero es posible pensar que ella puede tener vigencia en otros países que presentan nivel y perspectivas de desarrollo comparables. Existen varias razones que apoyan este postulado.

Ante todo, hay razones demográficas. El volumen de la población que vive en el campo es, por lo general, considerable comparado con el urbano. ¿Existe un medio mejor para retener a esa población en el suelo que el de mejorar sus condiciones de existencia? Ahora bien, si el progreso de las comunicaciones suscita un poco por todas partes un fenómeno de urbanización, es importante frenar, contener ese proceso, ya que crea la desocupación estruc-

tural cuando precede las necesidades provocadas, en la ciudad, por la expansión de los sectores secundario y terciario. Además, el acrecentamiento de la producción agrícola, es decir de los medios directos o indirectos de nutrición, se produce generalmente como consecuencia del crecimiento demográfico.

Hay también razones económicas. Los países considerados poseen posibilidades desiguales de impulso industrial. Para los menos favorecidos de entre ellos, no se ven en absoluto esbozarse perspectivas alentadoras a corto plazo, por falta de recursos geológicos conocidos o de acceso al mar, o en razón de la extensión de las vías de comunicación. En toda hipótesis, la creación de una infraestructura industrial supone grandes inversiones, por ende pesadas cargas financieras, y la lentitud de su puesta en marcha no puede justificar que se le sacrifique el desarrollo rural en el calendario de las prioridades.

Los factores de ese desarrollo no dependen en su totalidad, lamentablemente, de los países que se comprometen en él. Se ha demostrado muy bien cómo el deterioro de los términos del intercambio —es decir la depreciación, en moneda estable, de los productos naturales exportados en relación con el encarecimiento de los productos manufacturados importados— compromete la prosperidad económica de los Estados de vocación principalmente agrícola. No puede haber estabilidad ni seguridad en el proceso de desarrollo rural, sin que haya acuerdos internacionales que regularicen, en el tiempo, el equilibrio de los intercambios.

Pero otros factores de desarrollo dependen, a la inversa, de acciones que se deben emprender en el plano nacional: diversificar los cultivos y la cría, aumentar la productividad y la calidad en esos dos dominios esenciales, enseñar progresivamente la economía monetaria por iniciación a los mecanismos elementales de la cooperación, del almacenaje, de la contabilidad y del crédito. En una palabra, favorecer la transformación del paisano en agricultor. Esto supone no sólo la introducción de técnicas y de modos de crédito apropiados, sino también una educación metódica y paciente de las mentalidades, a fin de que el cuerpo social interesado no rechace el injerto exterior. Así se comprende y aquí se sitúa el papel capital de la educación en la empresa compleja del desarrollo rural. El término de educación es más extensivo que el de enseñanza, que sugiere particularmente las actividades escolares y universitarias. Aquí se lo emplea a justo título, en relación con el desarrollo rural, ya que este último supone un conjunto de intervenciones postescolares y paraescolares que completan la enseñanza propiamente dicha.

En el dominio postescolar, se trata esencialmente de mantener los conocimientos adquiridos, sin dejar de dispensar la formación proprofesional y profesional que debe preceder la entrada en la vida activa. En efecto, es necesario evitar que el beneficio de los esfuerzos invertidos en la enseñanza del primer grado no se borre rápidamente durante el período de latencia que sigue a la salida de la escuela primaria, ya que los ciclos del segundo grado no pueden abrirse más que para un número limitado de alumnos.

En el dominio paraescolar, se trata de organizar la educación permanente de los adultos, gracias a acciones continuas de animación reforzadas, si fracasa el caso, por campañas de alfabetización. De esta manera se logrará, sin duda, evitar la ruptura entre las generaciones que traería aparejada una escolarización masiva de los jóvenes, y transformar la significación presente de la escuela, que constituye, ante los ojos de la mayoría, la vía de acceso a la función pública, abierta a raros privilegiados. Agreguemos que este conjunto de intervenciones puede por sí mismo conjurar otra amenaza: la de la hendidura que puede producirse entre poblaciones rurales subeducadas y masas ciudadanas en plena evolución por el solo hecho de la urbanización, y puede llevar a las primeras a los individuos más abiertos al desarrollo.

Sin duda, la escuela puede ser el centro de esas intervenciones concertadas, si se vuelve un hogar de cultura abierto a todos. Sucede que el éxito depende finalmente de una serie de condiciones, unas de orden pedagógico en sentido amplio (una educación adaptada al medio rural) y otras de orden socioeconómico (una educación ligada a los objetivos del desarrollo).

Una educación adaptada al medio

Extraña constatar que la mayoría de las reflexiones, investigaciones, esfuerzos humanos y financieros ha sido consagrada hasta ahora a la educación específicamente escolar, mientras que, en el dominio extraescolar, todavía no realizan tentativas singulares, de las que es difícil extraer lecciones de carácter general. Tratándose de la enseñanza propiamente dicha, entonces, el balance de las experiencias acumuladas permite ya distinguir las grandes líneas de una pedagogía adaptada a las condiciones del medio. Esto está particularmente claro en lo que concierne al contenido, a los métodos y a los medios de enseñanza.

Para la enseñanza del primer grado, se admite muy generalmente que las adquisiciones fundamentales de los dos primeros años en materia de lenguaje y de cálculo pueden ser considerablemente mejoradas por medio de las modernas técnicas pedagógicas: el aprendizaje de la lengua de instrucción (cuando no es la lengua materna del niño) está asegurado gracias a los métodos puestos en práctica para la enseñanza de las lenguas extranjeras; la iniciación al cálculo, se inspire o no en la matemática moderna, logra progresos renovados allí donde la elección de términos, temas y ejercicios tiene en cuenta las adquisiciones concomitantes en materia de lenguaje; estas dos materias fundamentales se complementan con una serie de ejercicios destinados a desarrollar las facultades sensoriomotrices del alumno y a esbozar su educación gestual.

A partir del tercer año, hay acuerdo también general acerca de que toda la pedagogía debe ordenarse en torno del "conocimiento del medio". Alrededor de centros de interés elegidos en el entorno del alumno (primero inmediato, luego más alejado) se articula la enseñanza de las llamadas ciencias de ob-

servación, propicias para desarrollar su facultad de atención y su memoria. Por el estudio del medio se alimentan los progresos en materia de lenguaje y cálculo. También es necesario que existan ejercicios complementarios que, apelando a los métodos activos, que permiten el desarrollo de las facultades creadoras del niño, favorezcan el despertar de su imaginación y de su pensamiento lógico.

En varios países, múltiples experiencias articulan esta pedagogía renovada y la adaptan a las particularidades de cada localidad. La modificación del contenido de la enseñanza (programas) y de su forma (métodos) halla un poderoso auxiliar en el uso de los modernos medios pedagógicos, sobre todo de los audiovisuales.

Estos medios son calificados a menudo como auxiliares. Es cierto que la radio escolar, la radiovisión, el grabador, la proyección de cintas fijas o películas, las láminas, el pizarrón de fieltro, etc., pueden favorecer muy eficazmente el estudio del lenguaje y de las ciencias de observación. Igualmente, instrumentos muy simples, susceptibles de ser fabricados por los mismos alumnos o por un artesano local, facilitan la iniciación al cálculo y a los rudimentos de la tecnología, en la que la educación gestual de los primeros años halla su prolongación natural.

Pero sucede que lo auxiliar se vuelve lo principal: se da el caso cuando la pedagogía se organiza en torno de la televisión, concebida como soporte esencial, si no exclusivo, de la enseñanza. Por la sincronización de la imagen y del sonido, apta para estimular al máximo la atención del alumno, y por la identidad de las emisiones difundidas, apta para atenuar las desigualdades de aptitud entre los maestros, la televisión se presenta a priori como un vector pedagógico privilegiado en países donde la enseñanza del primer grado carece a la vez de cuadros y de tradiciones. La flexibilidad de las estructuras favorece a menudo la innovación. Al término de los primeros años de experiencia, las evaluaciones dirán sin duda enseguida si las grandes esperanzas depositadas en la televisión se realizan y si la utilización de ese procedimiento puede dar a algunos países la llave de su problema pedagógico, al menos para la escuela primaria en un principio.

Adaptar la substancia y la forma de la enseñanza no sirve para gran cosa si no se adapta simultáneamente la formación y el perfeccionamiento de los maestros. Ciertamente, la difusión de las fichas pedagógicas muy detalladas, que alivian el trabajo de los maestros, y el recurso de los medios audiovisuales (siempre que se les enseñe a usarlos) permiten compensar parcialmente la insuficiencia de su calificación inicial. La experiencia demuestra, sin embargo, que frecuentes seminarios y la máxima aproximación al medio posible son indispensables para iniciar en los nuevos métodos pedagógicos a los maestros en función y para modificar el estilo de sus relaciones con los alumnos.

Las necesidades inmediatas dirigen este esfuerzo de perfeccionamiento, pero las soluciones futuras dependen de una mejor formación de los futuros maestros. Es absolutamente necesario que el fruto de las experiencias pedagógicas de los

10 últimos años impregne la enseñanza normal, que el docente del mañana no esté solamente iniciado en los métodos y en las técnicas nuevas sino también sensibilizado ante los problemas del desarrollo, para que su misión de "despertar al desarrollo" se le presente nítidamente y para que sea capaz de cumplirla.

Más allá de esas casi certidumbres comienzan los factores desconocidos. Conocer el medio es una cosa (indispensable si se quiere evitar que la escuela sea un elemento inmediato de desarraigo); transformar ese medio en otra,y es sin embargo, lo que implica el desafío del desarrollo. Supone una mutación profunda de la representación que el hombre se hace de su lugar en la naturaleza: cesar de considerarse como objeto pasivo de los fenómenos naturales, tomar conciencia de que él puede adquirir parcialmente su dominio, reemplazar progresivamente la aptitud para soportar por el gusto de actuar, substituir la idea de cambio respecto de la inmutabilidad. En esto, la acción de los educadores supone el tomar prestado de las culturas extranjeras, ya que el conocimiento del medio tal cual es no puede bastar para promover su transformación. Pero también es necesario que este injerto cultural sea tolerable, es decir que no inflija a las mentalidades un traumatismo excesivo que provocaría un grave conflicto entre los valores tradicionales y los valores adquiridos. Por eso es que la acción de los pedagogos debe apoyarse en las investigaciones de los psicólogos, de los sociólogos y de los etnólogos, cuya importancia no se subraya lo suficiente respecto de las consecuencias que trae aparejado, para las poblaciones en cuestión, un brusco contacto con lo que las civilizaciones tecnológicas llaman progreso.

La sensibilización ante el desarrollo rural exige una formación previa de los maestros, orientada en el mismo sentido. Dicha formación debe tender a dar a los jóvenes el sentimiento de que su condición puede mejorar en su mismo pueblo, y de que el éxodo hacia la ciudad no constituye la única posibilidad de promoción, e incumbe a los últimos años del ciclo primario, incluso a los primeros años del segundo grado. La atención tendrá que centrarse, por otra parte, en esas clases masivas. Fuera de ellas, la enseñanza no podrá ser, aún por largos años, y en la mayoría de los países en vías de desarrollo, una enseñanza de masas: los imperativos presupuestarios imponen una rigurosa selección.

Algunos, por cierto, podrán jugar un papel decisivo en el desarrollo rural como agentes o adjuntos técnicos de agricultura. Bajo este aspecto, las mejoras aportadas a los establecimientos de formación profesional agrícola revisten una gran importancia para el porvenir de las operaciones de desarrollo. Pero aún si los cuadros del mañana están mejor preparados para su tarea, el éxito de su acción supone una masa rural alertada para su propia transformación. Es decir que el desarrollo rural reposa ante todo sobre la escuela primaria. La adaptación de ésta constituye una condición necesaria de aquél, pero no es condición suficiente.

En las regiones rurales, la mayoría de los niños escapa todavía a la escolarización. En cuanto a los otros, que van a la escuela, gran número de ellos abandona sus estudios antes de terminar el ciclo primario, y son raros aquéllos que pueden continuarlos en la escuela secundaria. Entre la salida de la escuela pri-

maria y la entrada en la vida activa transcurre una fase de varios años durante la cual el adolescente vuelve a caer en el medio tradicional: si al mismo tiempo está privado de toda acción educativa, sus adquisiciones escolares no tardarán en desaparecer. Este hecho es más grave, quizá, que la insuficiencia de la tasa de escolarización, ya que la experiencia demuestra que se opera una cierta difusión de los conocimientos a partir de los escolares en dirección de sus compañeros no escolarizados. En desquite, nada puede suplir la ausencia de intervenciones postescolares para limitar el desperdicio de lo adquirido.

Este problema es muy grave, ya que las poblaciones a las que les compete son inmensas, y los medios puestos en práctica relativamente débiles. La solución descansa, sin duda alguna, en una serie de intervenciones, ya que el maestro de escuela no puede bastar para todo. Es por los movimientos de juventud, por la creación de un cuerpo de animadores y de animadoras previamente formados, que puede organizarse una acción sobre la juventud no escolarizada o que ha abandonado la escuela, con el concurso, evidentemente, de los responsables administrativos, de los cuadros del desarrollo, de los agentes de los servicios sanitarios, las autoridades del pueblo, etc.

Antes, todavía tal designio podía parecer utópico, pero la situación se modifica rápidamente gracias al progreso de los medios de comunicación de masas: todos los auxiliares audiovisuales que permiten renovar la pedagogía escolar pueden también contribuir en forma decisiva a la educación permanente. Su mismo empleo requiere la unidad de lugar, ya se trate de la escuela o de un local auditorio y de proyección.

Este lugar único, que simboliza la convergencia de las diferentes acciones emprendidas, puede y debe transformarse en el hogar cultural en el que se operará la evolución de las mentalidades. En ese mismo sitio, consagrado a la circulación de las ideas, los adultos flanquearán a los jóvenes; se beneficiarán con las mismas acciones o con intervenciones más específicas, tales como los programas de alfabetización.

Una educación ligada a los objetivos del desarrollo.

La relación entre la educación y el desarrollo no es de esas que se imponen de inmediato y con evidencia a los espíritus. Una primer imagen del desarrollo lo identifica con el crecimiento económico; en cuanto al aparato educativo, aparece como un conjunto de instituciones autónomas, destinado a elevar el nivel cultural de la población, pero sin vínculo directo con la prosperidad material del país. Muchos educadores han considerado durante largo tiempo a la educación como un fin en sí, que justifica por su sola existencia, independientemente de la utilización que de ella se hace y de sus consecuencias sobre el cuerpo social, las inversiones considerables que se le consagran.

La escuela tradicional no es, entonces, ni concebida por sus responsables ni percibida por sus usuarios como un factor de desarrollo. En todos los países

—que son mayoría— en los que la tasa de escolarización sigue siendo débil (entre 10 % y 35 %), ésta representa para los alumnos y sus padres la única posibilidad de salir de su medio para conseguir un empleo remunerado del sector terciario. Si esta promoción se realiza, el sujeto "aculturado" se perderá para su medio de origen, que no obtendrá ningún beneficio directo de la educación dispensada. Si ella fracasa, el ex-escolarizado, decepcionado en sus ambiciones pero igualmente desarraigado, irá a engrosar las filas de los resentidos, cuando no de los desocupados. Cualquiera que sea el resultado, la escuela, siendo considerada —dentro de su esquema habitual— como un factor de promoción individual y no colectivo, aparece a menudo como un freno más que como un motor del desarrollo.

Ahora bien, los gastos educativos son una carga muy pesada que absorbe, en los países en vías de desarrollo, una parte substancial del presupuesto nacional y de la ayuda exterior. Están, entonces, en competencia directa con las inversiones que son factores de crecimiento económico y creadoras de empleos. Si se aumentan desconsideradamente los primeros en detrimento de las segundas, se produce un inevitable distanciamiento entre la elevación del nivel cultural —y por ende de las aspiraciones del cuerpo social— por un lado, y el estancamiento de la renta nacional y del mercado laboral, por otro. En muchos casos, es admisible creer que el esfuerzo máximo en materia de educación ha sido alcanzado, al menos en cuanto a la afectación de recursos internos, y que no se podría aumentarlo sin comprometer gravemente el futuro equilibrio socioeconómico del país.

A partir de allí, el problema es cómo utilizar mejor los recursos disponibles, puesto que su volumen no puede ser aumentado indefinidamente. Pero esto supone una revisión profunda de las mentalidades, al mismo tiempo que recurrir a las técnicas de economía de la educación. Hace pocos años que la economía de la educación es objeto de estudios sistemáticos y que los espíritus responsables comienzan a familiarizarse con sus mecanismos Es esta disciplina, matizada por algunas consideraciones políticas, la que debe orientar la estrategia de la educación. Primeramente, se planteará en principio que una política de la educación no se lleva sin previsiones, sino con continuidad y encarando objetivos a largo plazo. En todos los campos, el objetivo es el desarrollo. Ahora bien; el desarrollo se planifica: da lugar a elecciones, orientaciones, programas. A menudo, una célula de planificadores, compuesta por economistas y financistas, asigna objetivos al crecimiento económico sin preocuparse por las producciones del aparato educativo, mientras que los responsables de la educación, encerrados en su propio sistema, se preocupan por acrecentar su eficacia, sin tener en cuenta las posibilidades que la economía puede ofrecer a sus diplomados. Es necesario, entonces, impulsar, en el mismo seno de los organismos planificadores, la planificación de los recursos humanos, es decir cuantificar las necesidades futuras de personal por sectores y por tipos de calificación, y crear nexos orgánicos entre los responsables del sistema educativo y los de la planificación general.

Ya se sabe, de todas maneras, que la enseñanza secundaria general e incluso algunas enseñanzas técnicas, alimentan exclusivamente al sector terciario;

que existe actualmente, en un número creciente de Estados, un problema de trabajo para los diplomados de todos los niveles; que, en consecuencia, la expansión desordenada de la enseñanza secundaria y técnica (esta última particularmente onerosa para el alumno) no puede dejar de crear una desocupación estructural, y no coyuntural; y que, por último, algunas formaciones superiores se dispensan demasiado, mientras que otras, más modestas pero mejor adaptadas a las necesidades del momento, están descuidadas o son insuficientes. A partir de esto se puede concluir que el mejor empleo de los recursos disponibles, poco susceptibles —por hipótesis— de ser muy aumentados, supone por orden: la determinación aunque sea aproximada, de los objetivos de formación; el estudio minucioso de la corriente de ingreso a la escuela secundaria y de la corriente de salida a diferentes niveles; el ajuste cuantitativo de la capacidad de los establecimientos que tienen esos objetivos; la adaptación cualitativa de los programas y de los métodos para satisfacer, con un mínimo de desperdicios y repeticiones, las necesidades experimentadas sector por sector; la orientación de los alumnos hacia los puntos neurálgicos del mercado de trabajo; la evaluación permanente de los costos y de los rendimientos del aparato educativo; la formación de los docentes en función de esos principios y de esas finalidades.

Este conjunto de medidas tendría que permitir el restablecimiento máximo de las sumas consagradas a la enseñanza del segundo grado y proporcionar su volumen de acuerdo con las exigencias del desarrollo global de los Estados. Quizás el papel de la ayuda exterior consiste más en contribuir a la aplicación de esas ideas más que en prestar su apoyo al sistema educativo tal como es actualmente.

Si los créditos afectados a la enseñanza secundaria y técnica son mejor empleados, y a la vez no superan la suma que la previsión recomienda, hay fundamentos para esperar que podrán destacarse nuevos recursos para la educación primaria. La inmensa población de la cual depende el llamado sector primario de la producción —es decir, esencialmente, el desarrollo rural— no conocerá antes de que pase mucho tiempo otra forma de enseñanza más que la escuela primaria y las operaciones de animación o de formación destinadas a prolongar sus efectos. Para que la escuela se transforme en un verdadero factor de desarrollo, es necesario que su esfera de influencia se expanda y que su finalidad se transforme. Mientras que la tasa de escolarización permanezca débil, el niño escolarizado seguirá siendo un privilegiado con vocación para un empleo asalariado, tanto a sus ojos como a los de sus padres. La escuela no puede dejar de ser un instrumento de evasión más que por su generalización, y por una acción paralela realizada entre los adultos para modificar la idea que éstos se hacen de los fines de la escolarización. Es por ello que las investigaciones tendrían que orientarse hacia las fórmulas capaces de abarcar

un público lo más amplio posible y de asegurar al menor costo una educación que sea, a la vez, integrada al medio y apta para hacerlo, tanto por la acción escolar como por acciones de acompañamiento destinadas a los elementos no escolarizados o ex escolarizados.

Traducción del francés del artículo "Education et développement rural", de Pierre Catala. En: *Perspectives de l'éducation*. París. Unesco. Nº 2, 1969. pp. 7-13.

LA BIBLIOTECA ESCOLAR Y EL MAESTRO

POR JAVIER LASSO DE LA VEGA

Archivero, Bibliotecario y Arqueólogo; Profesor de Documentación de la Escuela de Documentalistas

A medida que crece la preocupación mundial por la llamada formación continuada, unas veces, y el estudio permanente, otras, el maestro se interesa en mayor grado por la utilización de la biblioteca escolar y la pública. Esta práctica y sus resultados ha llegado a extremos de que algunos pedagogos definan la escuela como "un centro donde se enseña al niño a utilizar las bibliotecas". Amparan esta concepción una serie de utilidades docentes realizadas por el maestro, el bibliotecario y por maestros y bibliotecarios a la vez, en estrecha y bien programada colaboración. Influyen, además, en esta moderna concepción varios factores, en primer lugar, el valor que se concede hoy al cambio de la pedagogía memorística herbatiana, de una parte, y por la explosión desmedida de la literatura técnica y científica, incapaz de ser memorizada por el cerebro humano en su desbordada extensión, y de otra, por los sistemas mecánicos, eléctricos y electrónicos inventados por la técnica moderna para la memorización de los conocimientos y su rápida recuperación cuando se les requiere en los llamados nonasegundos, o sea, en millonésimas partes de segundo. En segundo lugar, por una creciente preocupación por enseñar con preferencia el "know how", el saber cómo; esto es, sustituir el mero recordar por el *saber hacer*, con lo que la biblioteca ha pasado a constituirse en el complemento indispensable de la escuela. No hay que olvidar que la escuela sólo se utiliza unos años y la biblioteca rinde su fruto durante todos los años de la vida. Preparar al niño para que no sólo sepa utilizarla, sino que adquiera el hábito de acudir a ella cotidianamente para resolver, con la ayuda de los libros, los problemas de cada día, ofrece los mayores rendimientos para el progreso del pueblo, el bienestar y la paz social.

El gran problema de la enseñanza consiste en saber y poder continuar la educación después que el niño abandona la escuela, cuando ésta ha infiltrado ya en él los deseos de saber y las primeras nociones acerca de la religión del mundo y de la vida. Se considera que la obra de la biblioteca es preventiva; promueve el amor a lo que es grande y bueno, antes que los bajos instintos tengan oportunidad de envenenar el espíritu. Si al niño se le enseña a utilizar la biblioteca y a servirse de ella en la solución de sus problemas cotidianos, el día en que abandona la escuela por razón de la edad, si es campesino y se le proporcionan manuales agrícolas, merced a la biblioteca podrá cultivar más científicamente la tierra y sacar más rendimiento a su trabajo; si es mecánico,

pasará más pronto, mediante la consulta de manuales de oficial a maestro y de maestro a perito; si se le provee de bibliografías de héroes y de hombres ilustres, se habrán erigido en su corazón nobles modelos que imitar y ejemplares conductas que seguir; si se le facilitan obras literarias y recreativas que atraigan sus horas de ocio, se habrán hurtado a la taberna horas de vicio, de embrutecimiento y de letargo. Si se trata de mujeres, mediante la consulta de libros sobre puericultura, paidología, economía doméstica, cocina, decoración, etc., criarán mejor a sus hijos, disfrutarán de hogares más bellos e higiénicos y construirán hogares más honestos y felices. La biblioteca ha llegado a ser la verdadera universidad del pueblo, por ello se tiende a que no haya escuela sin biblioteca escolar, ni aldea, por muy pequeña que sea, que no cuente con iglesia, escuela primaria y biblioteca pública con sección o departamento infantil.

LA ENSEÑANZA Y EL USO DE BIBLIOTECAS

Ningún alumno debe abandonar la escuela primaria sin estar en práctica posesión de unas normas elementales sobre la utilización de la biblioteca, para que la formación adquirida en la escuela pueda rendir sus más preciados frutos al correr de toda la vida.

Las enseñanzas mínimas que debe recibir el alumno son: 1) Los caracteres y aplicaciones de las diferentes clases de catálogos, sin cuyo conocimiento se carecería de la llave que abre el acceso al libro, entre éstos: 1.1.) el alfabético de obras, con nombre de autor y anónimas; 1.2.) de materias, expresadas por medio de palabras claves conforme a las listas redactadas y publicadas a este fin; 1.3.) los sistemáticos, si bien por ser el sistema decimal universal el oficialmente utilizado en las bibliotecas españolas es éste, el que, en todo caso, debe ser objeto principal de unas explicaciones básicas y de las prácticas de unas consultas programadas y graduadas según edad, al objeto de que el alumno pueda llegar a utilizar el sistema con cierta competencia y desembarazo; 1.4.) los llamados catálogos diccionarios, por seguir el régimen de los diccionarios enciclopédicos y por ser los que con más frecuencia se utilizan en las bibliotecas públicas de todos los países. Estos catálogos introducen en un orden alfabético los de autores, obras anónimas, títulos y de materias expresadas por palabras claves. Explicadas estas enseñanzas con prácticas en la biblioteca escolar, debieran completarse con visitas explicadas, allí donde sea posible, en las bibliotecas públicas, cuando existan éstas a una distancia razonable de la escuela. En la mayoría de los países los maestros, de acuerdo con los bibliotecarios, realizan en fecunda colaboración y buen entendimiento así las explicaciones, como los ejercicios prácticos que han de llevar consigo.

Los servicios públicos de las bibliotecas deben ser objeto de conocimiento y difusión entre los alumnos, al objeto de que puedan utilizarlos en toda su extensión. El niño siente una fuerte timidez ante la entrada en todo establecimiento oficial, por ello es necesario actuar para desvanecerla, para lo cual

basta que el maestro obligue al alumno a evacuar consultas en la biblioteca pública más cercana al domicilio del alumno o a la escuela. Entre los servicios públicos que las bibliotecas ponen a disposición del país, el de préstamo y circulación de libros a domicilio es el que rinde mayor provecho. La ilusión de todo buen bibliotecario y del profesorado en todos sus grados de los países más desarrollados es convertir en salas de lectura todos los hogares de la ciudad mediante el servicio de préstamos. Se calcula que si un día volvieran a la bibiloteca pública de Nueva York todos los libros que en cualquier momento tienen circulados en préstamos, no habría lugar para ellos y formarían barreras de gran altura alrededor del edificio. Cuando además del servicio de préstamo de libros existen otros como, por ejemplo, el de discos de gramófono, diapositivas, películas de cine, etcétera, deben ser también objeto de experiencias y de prácticas de su utilización por los alumnos. El maestro ha de explicar sin despertar temores en el alumno que le retraigan del disfrute de estos servicios, la obligación de someter a un trato cuidadoso el libro y los materiales recibidos en préstamo. Cuando se dispone en las cercanías de la escuela de bibliotecas públicas con departamentos infantiles o propiamente infantiles; con "auditorium" para oír discos de música, poesía, literatura, etc.; ídem para el aprendizaje del idioma, sesiones de diapositivas y de cinematógrafo cultural, salas de conferencias y demás modalidades existentes ya en algunas de nuestras bibliotecas públicas (1), es conveniente que el maestro, en colaboración con el bibliotecario, comente la existencia, el uso y la participación de los alumnos en el mayor número posible de las actividades desplegadas por dicho centro y comprueben si el alumno se sirve de ellas, sin ser obligación impuesta por el maestro, después de un cierto espacio de tiempo.

Existe una rutina administrativa en la prestación de estos servicios: fichas de petición del servicio, tarjetas de identidad, postales de avisos para la devolución de la obra prestada, etc., cuyo elemental conocimiento debe ser objeto también de enseñanza teórica y práctica al objeto de que no perturben la vida de la biblioteca.

Entra dentro de esta problemática, por extensión y perfeccionamiento, la conveniencia de que el maestro aconseje a los alumnos la organización por medio de sus propios libros de una pequeña biblioteca privada, dotándola a este fin inclusive del necesario armario, para lo que una simple caja de madera de las que se emplean para el transporte de las botellas de vino puede desempeñar esta función, luego de sometidas al cepillado, pintado o barnizado de que sea capaz el alumno. Cuando varios niños de una escuela se dan a esta tarea y la culminan, cabe que el maestro organice una vez al año una exposición de bibliotecas infantiles privadas, que llenan de ilusión al niño, así como a

1) La instalada en el barrio de Moratalaz, en Madrid, puede servir de modelo.

los padres, y, a su vez, les induce a tratar los libros con amor y esmero, forrándolos, encuadernándolos, etc. Nunca falta una casa editorial que acceda a donar un conjunto de libros para premiar estos certámenes.

Para la enseñanza del uso de las bibliotecas, así escolares como públicas, fuera de desear que en las escuelas normales se practicara la enseñanza de las técnicas más básicas del trabajo intelectual o científico, entre las que figura la organización y utilización de las bibliotecas. A falta de estas enseñanzas, el maestro puede utilizar las instrucciones para la catalogación de impresos, materiales audiovisuales, artísticos, etc., publicadas por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, y muy especialmente la obra publicada por Luis García Ejarque, titulada "Organización y funcionamiento de la biblioteca", volumen primero de los breviarios de la biblioteca pública municipal, editados por el servicio nacional de lectura, que contiene todo cuanto sobre biblioteconomía elemental se necesita conocer para dar cima a las actividades que se atribuyen al maestro en este apartado, sin adentrarse en el estudio de técnicas más complicadas y profundas, propias del bibliotecario profesional. De iguales propósitos y análoga extensión para el cumplimiento de los fines expuestos es también el libro titulado "Iniciación práctica para bibliotecas populares", publicado por el Ministerio de Educación de la República Argentina. Se trata de una obra redactada con una didáctica excelente, acompañada de numerosos ejemplos, ilustrada con gráficos en color, diseños, etc. Una y otra obra disponen de una excelente bibliografía complementaria, que, como en todos estos casos, permite ampliar los conocimientos sobre cualquiera de los extremos contenidos en la biblioteconomía.

LAS PRACTICAS DE BIBLIOTECA

Para las prácticas de biblioteca, investigación de datos, consulta de fuentes, etc., es indispensable instalar en ella una rica colección de obras de consulta, tales como diccionarios, enciclopedias, anuarios, catálogos, atlas, guías, callejeros, listas, estadísticas y demás obras de carácter análogo, sin olvidar, con vistas a las escuelas femeninas, para las que son necesarias las obras de cocina, economía doméstica, labores, decoración, puericultura y demás obras de caracteres análogos. No es necesario, en modo alguno, que las obras de consulta, anuarios, guías, etc., estén representados en la colección por sus últimas y más recientes ediciones, pues resultaría empresa muy costosa reunir una colección de esta naturaleza por su precio, toda vez que la finalidad que se persigue no es obtener el dato en sí, sino en adiestrarse en investigarlo y descubrirlo, auxiliándose de las técnicas creadas con este fin.

La forma de adiestrar al alumno en las prácticas de utilización de bibliotecas se realiza principalmente mediante la circulación periódica, a ser posible semanal, de unos cuestionarios de no más de diez preguntas, cuya solución han de resolver los alumnos acompañando la contestación a la pregunta con la

cita correspondiente al autor, título de la obra y página del lugar de donde se ha tomado la respuesta. Los cuestionarios se dividen en dos tipos fundamentales, el que corresponde a la literatura que conduce y el que se refiere a la literatura que mueve. Al primer grupo hacen referencia aquellas obras que resuelven problemas de la vida cotidiana, problemas que todo el mundo viene obligado a solucionar con constante frecuencia y cuya evacuación se realiza principalmente en las obras de datos, de referencia y de consulta. Como un modelo elemental de este tipo de cuestionarios exponemos el siguiente:

1º) ¿Cuál es el teléfono de la clínica de urgencia más próxima a su casa?

El niño debe aprender rápidamente a utilizar las guías de teléfono y a darse cuenta de la trascendencia que el manejo de ésta puede tener en el curso de la vida. A este fin preguntas como la citada y otras en las que figuren los servicios públicos de urgencia, como bomberos, policía, etc., es de suma conveniencia que aprendan a obtenerlos con facilidad y rapidez. Junto a este tipo de consulta y sobre las mismas guías deben hacer prácticas para llegar a dominar las búsquedas de teléfonos por nombres de personas y sociedades, ministerios y muy especialmente en el último volumen, consagrado a las profesiones, comercio, industria, etc.

2º) Dígame qué tren sale de Madrid para Sevilla, a qué hora sale y a qué hora llega y cuál es el precio de ida y vuelta en segunda clase.

Mediante este ejemplo y los numerosos que pueden formularse paralelamente se enseña la utilización y manejo de las guías de ferrocarriles y abre la posibilidad de utilizarlas, oportunidad que siempre se le ha de presentar en la vida.

3º) Dígame qué avión podría utilizar para ir de Madrid a París, horas de salida y de llegada y precio del viaje en clase turista.

Esta pregunta y sus análogas facilitan al alumno el manejo y consulta de las guías de aviación.

4º) ¿Cómo se llama el cónsul de España en Montevideo?

Mediante esta pregunta y sus análogas se enseña a manejar la guía oficial de España, que muchas veces es necesario consultar y que pocas veces se consulta directamente.

5º) ¿Dónde nace y dónde muere la calle Agustina de Aragón?

Mediante esta pregunta y sus análogas se consigue adiestrar al niño en el manejo del callejero; en este ejemplo de la ciudad de Madrid, y de igual forma utilizando el callejero de la ciudad donde se viva, siempre que, naturalmente, exista.

6º) ¿Dónde hay un cargo vacante de mecanógrafa en la ciudad?

De este tipo pueden formularse diferentes preguntas en busca de oportu-

nidades de empleo y que conducen al alumno al manejo de los anuncios de la prensa y sobre los cuales se pueden formular numerosas preguntas, todas ellas de análogo sentido práctico.

7º) ¿Cómo se quita una mancha de grasa sobre un tejido de seda?
Esta pregunta va encaminada a que la niña aprenda a manejar los recetarios domésticos.

8º) ¿Qué peso corresponde al niño en los primeros meses de su edad?
Mediante la evacuación de esta consulta y sus análogas se logra adiestrar a la niña en la consulta de las obras de puericultura.

9º) ¿Cómo se hace una tortilla de patata a la española?
Mediante la solución de esta pregunta se pone a la niña en contacto con los libros de cocina.

10º) ¿Cómo estudiar los diferentes estilos artísticos?
Mediante la evacuación de esta consulta la niña puede ponerse en contacto con las obras de arte y de decoración del hogar.

La solución continuada durante los años correspondientes a la primera enseñanza de problemas de esta naturaleza forman y dotan al niño de unas condiciones excelentes para enfrentarse con la vida diaria y hacerse útiles tempranamente en su hogar ayudando a sus padres y a la familia. Desde luego, esta enseñanza es mucho más útil que el saber de memoria la lista de los reyes visigodos o los enlaces entre los príncipes y princesas de Castilla y León en la Edad Media.

Junto a la literatura que conduce figura la literatura que mueve. A este ramo de la literatura corresponden la que se sirve del arte para expresar los ideales y los sentimientos, la literatura que habla al entendimiento y la que despierta nuestras más hondas fibras y descubre las infinitas perspectivas de la ilusión y del ensueño. La literatura científica: la física, la química, la medicina, la ingeniería, nos proporcionan un tipo de hombre uniforme, investigador, profesional de las ciencias, etc.; en cambio, la literatura de arte contribuye como ninguna otra a revelar el carácter, la personalidad, los valores del individuo. La facultad universitaria nos da un abogado, un médico, un químico; la literatura que mueve nos ha revelado extraordinarios valores de la humanidad. La Ilíada formó a Alejandro, la Cyropaedia a Escipión Emiliano, Juliano se formó en la lectura de la vida de Alejandro, Napoleón en los comentarios de Julio César, Tucídides se descubrió en Herodoto, Sófocles en Homero, Epicuro en Demetrio, Silvio Péllico en Fóscolo, Byron en Burns, Ossian y Ruskin en Shakespeare y en los Santos Evangelios miles de santos, beatos y misioneros. De aquí la conveniencia de que el maestro realice una programación de autores con miras a conseguir una formación de sus alumnos como lectores, utilizando

para este fin las numerosas guías de lecturas existentes en la actualidad, elaboradas por instituciones beneméritas consagradas a este fin.

Es de suma importancia conocer los trabajos publicados sobre las tendencias literarias del niño desde el punto de vista de la psicología infantil y la higiene mental, así como la utilización de los diferentes géneros literarios producidos con miras al niño: cuentos de hadas, leyendas, fábulas, cuentos maravillosos, historia sagrada, poesía, ficción, anticipación, biografía, historia, viajes y ciencias recreativas. De todo ello hicimos un breve resumen en nuestro libro titulado "La biblioteca y el niño" (2), con ocasión del cursillo de orientaciones nacionales de primera enseñanza, organizado en Pamplona del 1º al 29 de julio de 1938, publicado por el Ministerio de Educación Nacional.

LA CLASE PROYECTO

Es de suma importancia la práctica de la llamada Projectclass, en la que se da la clase en torno a un proyecto previamente programado. El maestro distribuye entre los alumnos los datos básicos para la exposición del tema. A un alumno le encarga, por ejemplo, de averiguar el lugar donde nació Isabel la Católica, la fecha de su nacimiento y demás datos personales; a otro, iguales datos respecto a Fernando el Católico; a otro, cuáles fueron las primeras batallas y hechos bélicos que se produjeron en su reinado; a otro, qué descubrimiento de trascendencia universal se llevó a cabo durante su reinado, etc., y al día siguiente el profesor construye la explicación de clase utilizando a este fin los datos aportados por los alumnos, con lo que se les enseña cómo se hace historia. De igual modo se puede planear un estudio de una ciudad encargando a cada alumno el estudio de un dato, esto es, la historia de las iglesias, de cada monumento, de los museos, etc., y reuniendo después los datos recogidos producir la conferencia o lección.

LAS TECNICAS Y ACTIVIDADES PARA ATRAER AL NIÑO AL USO DE LA BIBLIOTECA

LA HORA FELIZ

De todas las actividades puestas al servicio de la atracción del niño al cultivo de la lectura y frecuentación de ésta, es la llamada hora feliz y hora del cuento la más importante y la que más éxitos logra. Bajo este nombre se ha generalizado ya en el mundo la práctica iniciada en los Estados Unidos de contar

2) Agotada hace muchos años, preparamos nueva edición actualizada.

cuentos a los niños en la escuela. Al principio, las historias y cuentos se tomaron de los dramas y comedias de Shakespeare y la demanda de obras de este autor redactadas de manera que pudieran ponerse en manos del niño resultó extraordinaria. Este hecho reveló el extraordinario grado de influencia que la hora del cuento ejercía sobre el niño en el empeño de convertirlo en lector.

Ordinariamente es el personal femenino el que se encarga de esta misión; se realiza normalmente los sábados. Durante el verano se practica en campos y jardines; sentados sobre el césped, los pequeños escuchan la narración de uno y otro cuento de labios de la profesora o de las personas preparadas con este fin. Muchas veces el último cuento se deja sin contar el final y la narradora procura dejar éste en el momento más emocionante, cuando la princesa ha caído en las garras del dragón y se ignora qué ha de ser de ella. La narradora advierte que el que quiera conocer el desenlace de este cuento puede ir a leerlo en la biblioteca, señalando la más próxima a la escuela.

LAS VISITAS A LA BIBLIOTECA

Durante el curso el maestro, de acuerdo con el bibliotecario, debe organizar visitas a las bibliotecas. En esta ocasión, el bibliotecario, de acuerdo con el maestro, organiza algunas exposiciones atractivas de libros infantiles, a los que hace una corta referencia durante la visita.

SEMANAS DEL LIBRO INFANTIL

En colaboración con las librerías del lugar y aprovechando ciertas fechas, se organizan Semanas del libro infantil, durante las cuales los libreros dedican sus escaparates a libros infantiles decorados con personajes, muñecos, carteles, inspirados en el deseo de provocar la afición del niño a la lectura.

OTROS PROCEDIMIENTOS

Además de los expuestos sucintamente, figuran otros procedimientos, tales como los ya aludidos de librerías privadas, de la formación de clubes infantiles y Círculos de lectores, representaciones mudas de cuentos, los carteles, el automóvil reclamo, etc.

Para terminar queremos repetir que el maestro español no debe perder de vista aquella definición tan difundida en América: "La escuela es una institución que tiene por objeto y fin enseñar al niño el uso de las bibliotecas y crear en él el hábito de frecuentarlas cotidianamente". El problema más importante

de nuestro tiempo estriba en enseñar las técnicas del trabajo intelectual, el "saber cómo". Que el niño aprenda a documentarse por sí solo, que adquiera el hábito de frecuentar las bibliotecas, de ponerse en relación con escritores, pensadores y adquiera la seguridad de que en ella puede encontrar la solución más precisa y adecuada a todos sus problemas.

(En: *Vida escolar*. Centro de Documentación y Orientación Didáctica. Madrid, Año XI, números 113-114, noviembre-diciembre 1969, p. 7-11).

- 77/78

BASES PARA EL PLANEAMIENTO DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO CENTRO DE PROYECCION CULTURAL *

POR JUAN NORIEGA
Inspector de Enseñanza Primaria - Oviedo

I. LA BIBLIOTECA COMO CENTRO EDUCATIVO

La más breve y condensada definición que podemos dar de una biblioteca escolar es que se trata de un *centro educativo*. Toda biblioteca que no imparta de algún modo educación es una tumba de libros, una pirámide hermética, que no dice nada a nadie, pues sus tesoros permanecen inaccesibles.

¿Pero qué es impartir educación, educación verdadera, educación creativa? Es formar, según memorables palabras de C. W. Taylor (2):

> "No meramente aprendices, sino también pensadores; no sólo memoristas e imitadores, sino también investigadores e innovadores; no meramente discípulos de conocimiento pasado, sino productores de nuevos conocimientos; no sólo versados en "lo que ya está escrito", sino alertas sobre lo que "aún está por escribir"; no sólo habilidosos para conocer todas las destrezas, sino capacitados para mejorarlas; no sólo aptos para ajustarse al medio, sino para ajustar el medio a sí mismos; no sólo realizadores altamente calificados de modelos preestablecidos, sino también creadores y realizadores de nuevos modelos; no únicamente capacitados para conservar nuestra herencia del pasado, sino capacitados para crear un futuro mejor. Y de esta manera, en condiciones de usar no sólo sus talentos "de oro", sino también sus talentos "de uranio".

(*) Aparte de la evidente originalidad de muchas de las ideas vertidas en este trabajo, es, sin embargo, especialmente deudor de los siguientes estudios:

a) "Final report of the activities and recomendations made under Title III, ESEA P. L. 89 - 10 Planning grant for Model Saturated School Library".
b) "Project IMPACT. Maedgen Elementary School Demonstration Library-Learning Center"
c) Pilot Project. Bethel Park School District. Pennsilvanya.
d) "Biblioteca Escolar", por José Pérez Rioja. Enciclopedia de la Nueva Educación.

2) Taylor, Calvin W.: "Creativity, what it is?" ACCENT ON TALENT. Vol. I, núm. 1. Setiembre 1966. Publicación de la N. E. A.

Si queremos que la biblioteca, como centro de proyección cultural, alcance metas tan estimables, es preciso partir de un nuevo concepto de biblioteca, de una biblioteca nueva. Nueva en sus fines, objetivos y servicios. Nueva en sus dependencias, instalaciones y dotaciones. Nueva en su organización y operación.

Consideremos sucesivamente estas facetas:

II. FINES

Podriamos definir el "fin" como la asíntota de la "intención". El "fin" es —en símil geométrico— la recta cuya distancia a la curva (intención) en un punto-momento de la misma que se prolonga indefinidamente tiende a cero. La "intencionalidad" tiende a la "finalidad", pero sin alcanzarla nunca plenamente, aun cuando se aproxime a ella cuanto se quiera. La supuesta consecución plena del fin implicaría el cese de la tensión vital y es —en el estadio actual de evolución de nuestro Universo— contraria a la Naturaleza.

Decimos todo esto porque nos interesa recalcar la diferencia existente entre *fines y objetivos*. El fin es el término de la intención; el objetivo, es el término de la "acción".

Los fines de una biblioteca escolar dependen de una política educativa; los objetivos, de una programación de actividades. La aproximación al fin no puede evaluarse; la aproximación al objetivo, sí. Los fines de una Biblioteca escolar como centro de proyección cultural no pueden determinarse *a priori*, deduciéndolos de unos supuestos teóricos sobre la "naturaleza del hombre". Estos fines-principios apriorísticos sólo tienen un valor en el terreno religioso. no en la realización de programas concretos...

Observando la conducta humana, vemos que los individuos actúan a impulso de dos motores primarios de acción: sus *necesidades* y sus *intereses*.

Para descubrir estos fines (unos más generales, otros más concretos) es preciso brindar a los individuos una serie de "oportunidades", tales como:

- Incrementar su nivel cultural;
- Estudiar especiales áreas de interés;
- Recibir orientación educacional, personal y vocacional;
- Integrarlo en programas de actividades que impliquen un enriquecimiento de la personalidad;
- Participar en actividades de tiempo libre, y
- Leer toda clase de libros, revistas y periódicos.

El plan-piloto para detectar intereses y necesidades requeriría:

a) Una fase previa de puesta en práctica —bajo los auspicios de un centro de investigación educativa— de una serie de actividades dentro del marco de los puntos delimitados en el párrafo anterior. El C.E.D.O.D.E.P. o algún instituto de ciencias de la educación o las secciones universitarias de pedagogía españolas están perfectamente capacitadas para poner en práctica del grupo-test de actividades.

b) Una segunda fase de "encuesta" y "evaluación" de la primera, que fijaría ya estas necesidades y estos intereses.

c) Una tercera fase —de responsabilidad política— que tomando como base las conclusiones extraídas de los estudios a) y b) fíjanse las finalidades o directrices generales de las bibliotecas como centros de proyección cultural. Dentro de estas directrices, los técnicos establecerían los programas concretos, que, a su vez, serían signados por las autoridades ministeriales.

PRIMERA FASE:

a) *El plan-piloto para detectar intereses y necesidades* dependerá de:

1) Los niveles académicos que ha de servir ordinariamente la biblioteca: enseñanza general básica, primera etapa; enseñanza general básica, segunda etapa; bachillerato.

2) Los servicios educacionales dependientes del tipo de comunidad donde el centro esté ubicado: rural, semi-urbana, urbana, residencial, suburbial, marítima, agrícola, ganadera, industrial, minera. Se impone un estudio ecológico del área servida por el centro.

Así entendidas las cosas es natural que los planes-piloto de actividades deban establecerse por regiones de similares características geo-políticas y socio-económicas, si queremos que se produzca la tan deseada "proyección" cultural.

Suministramos a continuación una lista de actividades encaminadas a descubrir —detectar— las necesidades e intereses de los muchachos correspondientes a las dos etapas de la enseñanza general básica, adaptados de la programación llevada a cabo por las escuelas del Bethel Park School District, de Pennsylvania. No se pueden fijar las actividades encaminadas a explorar los intereses y necesidades de los adultos, ya que en este caso no se pone el énfasis en la gradación académica, sino en los factores geo-políticos y socio-económicos a que hicimos referencia más arriba. El estudio ecológico de las grandes regiones geográficas daría una pauta, si no la clave, para la determinación de las actividades exploratorias.

Enseñanza general básica. Primera etapa

NOTA. — Estos programas pueden desarrollarse en centros escolares, bibliotecas, salas de exhibiciones, a través de revistas periódicas, por medio de la radio y la televisión.

1) *Actividades de enriquecimiento cultural y sondeo de intereses vocacionales:*
   — "La hora del cuento" (imaginación, fantasía creadora).
   — Programas musicales variados.

— "Vida de los animales".
— Exposiciones de trabajos manuales.
— Exposiciones de arte.
— Coros y danzas.
— Deportes (información deportiva escrita y audiovisual).

2) *Actividades de tiempo libre*:
— Club de ajedrez.
— Club científico.
— Club "Amigos del Ferrocarril".
— Aeromodelismo.
— Coleccionismo: sellos, monedas, cromos, etc.
— Crucigramas, anagramas, jeroglíficos.
— Charadas y adivinanzas.

3) *Ciencias y Letras*:
— Refundiciones literarias españolas y extranjeras.
— Viajes y aventuras.
— Vidas de hombres célebres (inventores, sabios, santos).
— Club de Matemáticas.
— Astronomía y exploración espacial.
— Experimentación físico-química elemental.

4) *Naturaleza y Vida Social.*

5) *Aficiones*:
— Fotografía.
— Pintura.
— Escultura (modelado).
— Repujado, marquetería, etc.
— Labores femeninas.
— Cocina.
— Decoración.

Enseñanza general básica. Segunda etapa.

1) *Religión*:
— Charlas televisadas o radiadas.
— Clases regulares.
— Vida parroquial.

2) *Conferencias sobre viajes y aventuras.*

3) *Lengua Española*:
   — Lecturas antológicas: prosa y poesía.
   — Declamación y recitales poéticos.
   — Debates en torno a temas lingüísticos.
   — Drama:
      - Dramatizaciones hechas por los estudiantes.
      - Dramatizaciones con marionetas (no como observadores, sino como productores).
      - Teatro leído.

4) *Música*:
   — Audición de discos.
   — Audición de cintas.
   — Grabación de cintas.
   — Coros y masas corales.
   — Enseñanza musical a base de conferencias ilustradas.
   — Recitales varios.

5) *Ciencia*:
   — Experimentos.
   — Charlas.

6) *Matemáticas.*

7) *Artes y oficios artísticos* (charlas y demostraciones):
   — Visitas a museos.
   — Películas y diapositivas.
   — Diseño:
      - Tarjetas.
      - Diseños para decoración.
      - Modas.
   — Jardinería y arreglos florales.

8) *Tópicos de interés humano*:
   — Delincuencia juvenil.
   — Los problemas de los jóvenes.
   — Los problemas de la Justicia Social.

9) *Estudios sociales*:
   — La historia, modos de vida y folklore de la región servida por el centro.
   — Necesidades de la comunidad circundante.
   — Conservación de la Naturaleza. Parques, jardines, etc.
   — Comentarios sobre noticias de la prensa local.
   — Países extranjeros: formación para la comprensión internacional.

10) *"Hobbies"*:
- — Camping y vida al aire libre.
- — Deportes y competiciones deportivas.
- — Artes y oficios artísticos.
- — "Bricolage".
- — Fotografía.
- — Labores femeninas.
- — Aeromodelismo.

Todos estos puntos que acabamos de señalar son pequeñas células de actividades de muy diversa índole que pueden ser realizadas para o por los alumnos, autodirigidas o heterodirigidas, programadas *in situ* o teleprogramadas, de contenido teórico o de proyección eminentemente práctica, dirigidas a un sector sociocultural o a áreas más bien generalizadas. En fin, no son más que una serie de puntos de referencia para el planeamiento de una incursión en el terreno de las necesidades culturales e intereses vocacionales del alumnado.

Educación de adultos.

Muchos de los tópicos referenciados pueden servir como *tests* para evaluar intereses, actitudes y necesidades preferenciales de los adultos. Pero siempre teniendo en cuenta:
- — Que los métodos de presentación y trabajo han de ser diferentes.
- — Que el medio ha endurecido los rasgos de la personalidad del adulto en grado mucho más profundo que lo ha hecho con los niños.
- — Que la disparidad de opiniones es mucho mayor en el adulto.
- — Que los intereses de cada individuo son, por el contrario, bastante más restringidos y la apatía dominante.
- — Que sus actitudes son de "signo fijo", están cristalizadas. Por lo general, falta la flexibilidad de la infancia y adolescencia.
- — Que la diferenciación profesional establece grupos compactos bastante definidos con haces de intereses bastante diferenciados.
- — Que las actitudes cambian a través de la edad con inflexiones en los puntos críticos de los quince, veinticinco, treinta y cinco, cuarenta y cinco y cincuenta y cinco años de edad.

Otro factor de diferenciación, digno de ser tenido en cuenta, es el "sexo". Sin embargo, no es de tan marcado influjo como el factor profesional. Estudios llevados a cabo por Skaggs, Newcomb, Svehla, Stagner, L. M. Terman y Strong demuestran que las similitudes de intereses entre los dos sexos son bastante mayores que las divergencias.

Newcomb y Svehla obtuvieron las siguientse correlaciones, para tres *ítems*, en la escala de actitudes de Thurstone:
- — Iglesia y religión: 0,76.
- — Guerra: 0,43.
- — Comunismo. 0,58.

Aparte de las similitudes de intereses, Strong encuentra un total solapamiento o superposición de los mismos de 16,7 por 100 para los estudiantes de bachillerato superior, 21,5 por 100 entre hombres y mujeres de los primeros años de licenciatura, 25 por 100 entre hombres y mujeres adultos. Y un promedio de 21,7 por 100 conjuntamente entre los grupos mencionados.

De los 420 *ítems* de que consta el *test* de intereses vocacionales de Strong, los preferentemente elegidos por los hombres han sido los siguientes:

a) Actividades mecánicas y científicas: "reparación de maquinarias", "autor de libros técnicos", "física", "director de empresa".
b) Actividades físicas y de aventura: "boxeo", "caza", "páginas deportivas", "pesca".
c) Ocupaciones políticas y legales: "gobernador", "político", "juez", "abogado de empresa".
d) Actividades comerciales: "vendedor de coches", "corredor en bolsa", "agente de comercio".
e) Entretenimientos: "billar", "practicar juegos de manos", "ajedrez", "bricolage".

Los *ítems* preferentemente elegidos por las mujeres son, entre otros, los que siguen:

a) Actividades artísticas y musicales.
b) Actividades literarias: "biblotecaria", "poesía", "autora de novelas".
c) Personas desafortunadas y/o desagradables: "charlatanes", "gente enferma", "gente religiosa", "gente que pide prestado", "gente vieja', "personas pesimistas", "ciegos", "subnormales".
d) Entretenimientos: "modas y vestidos", "cuidar pájaros", "entretener a otras personas", "echar las cartas", "películas sobre problemas sociales", "hacer solitarios".
e) Trabajos de oficina: "mecanografía", "taquigrafía", "teneduría de libros", "secretariado".
f) Enseñanza.
g) Asistencia social: "asistente social", "recaudar dinero para caridades", "prestar asistencia urgente".
h) Asuntos comerciales: "mirar escaparates", "exponer las mercancías", "florista", "joyería".
i) Materias escolares: "lectura de la Biblia", "botánica", "sociología", "filosofía", "estudio de la Naturaleza".

NOTA. — Estas preferencias no son absolutas. Numerosos hombres y mujeres han efectuado elecciones positivas en ambas series. Sólo se expresa aquí una cierta categorización preferencial marcada por el *test*.

La biblioteca escolar para adultos tratará en lo posible de ajustarse a estas variables. Y ello de dos maneras fundamentales:

a) Seleccionando su fondo bibliográfico y de medios audiovisuales con arreglo a criterios experimentales o cuando menos "experienciales".

b) Impartiendo unos servicios educativos tendientes a cubrir, por una parte, los intereses y necesidades más generalizados. Por otra, a satisfacer en lo posible los intereses de pequeños grupos y, finalmente, a ser posible, los específicamente individuales.

SEGUNDA FASE:

b) *Encuesta y evaluación. Recomendaciones*:

En la primera fase habrán intervenido los siguientes individuos:

— Bibliotecarios.
— Profesores de todos los niveles.
— Alumnos de diferentes centros y niveles.
— Padres de familia y adultos en general.

Asimismo, si se ha dado suficiente publicidad al programa, deberá incluirse en la encuesta una muestra censitaria de los individuos "no participantes" en el programa, a fin de explorar sus intereses y actitudes, ya que todos los "no participantes" constituirán sin duda, el mayor contingente de posibles usuarios de los centros (3).

Terminada, pues, la primera fase, se elaborarán unos cuestionarios: cinco modelos distintos, uno para cada uno de los grupos establecidos, ya que, naturalmente, no hemos de proponer las mismas cuestiones al bibliotecario que al profesor o que a los alumnos, adultos participantes y no participantes en general. Elaborados, distribuidos, cumplimentados, recogidos y clasificados los protocolos del cuestionario, el equipo técnico designado al efecto procederá a su detenido estudio. De este estudio surgirán unas conclusiones y recomendaciones sobre los diferentes aspectos del programa que serían sometidas a las altas autoridades del Ministerio y servirían para sustentarla.

TERCERA FASE:

c) En la cual se fijan —según dejamos dicho— las finalidades o directrices generales de las bibliotecas como centros de proyección cultural. En esta misma fase, teniendo en cuenta las limitaciones financieras y demás factores restrictivos (de personal, técnicos, etc.), se determinarían de un modo general los objetivos a alcanzar en los programas concretos a desarrollar por el personal técnico.

3) Véase en el apéndice: "Bases para la constitución de una muestra censitaria".

III. OBJETIVOS

El "objetivo" es el punto al que tienden las actividades del programa. También se le llama "misión" u objetivo final para diferenciarlo de otros objetivos intermedios, que no son sino escalones hacia el último.

Fijar aquí y ahora los objetivos de una biblioteca escolar como centro de proyección cultural estaría en franca contradicción con todo lo que acabamos de exponer en los capítulos anteriores. Fines y objetivos han de ser determinados si no experimental, al menos experiencialmente.

Del análisis del objetivo surge el concepto inmediato de "actividad". Por tanto, a la vista de las directrices generales, la tarea fundamental del planificador consistirá en determinar y secuenciar esas actividades que conducen al logro de los objetivos propuestos.

Estas actividades se dividen en los siguientes grupos:

a) Estudio cuantitativo y cualitativo del área a servir por la biblioteca.
b) Actividades de extensión cultural que ha de llevar a cabo. Como guía general —ya que nunca concreta— destacamos las que cita Pérez Rioja y que son las dieciséis siguientes:

1) Clubes de lectores (lecturas comentadas y expresivas, grupos de discusión, semanas del libro infantil, canje de "tebeos" por lecturas de mejor calidad, etcétera).
2) Periodismo infantil (carteles y periódicos murales en la biblioteca, revistas infantiles o escolares en multicopista.
3) Horas del cuento: narraciones diversas.
4) Escenificaciones de libros: teatro leído.
5) Teatro escolar: guiñol, títeres.
6) Recitales poéticos.
7) Charlas.
8) Concursos de narraciones o cuentos infantiles.
9) Concursos de ilustraciones de cuentos.
10) Audiciones musicales.
11) Proyecciones de vista fija (diapositivas).
12) Proyecciones de películas documentales e instructivas y recreativas de especial interés a la altura de los niños de evidente valor moral y estético.
13) Programas educativos y recreativos para niños a través de la radio y la televisión.
14) Exposiciones (libros, dibujos, reproducciones de cuadros y obras de arte, fotografías, mapas, carteles y sellos).
15) Coleccionismo ("ex-libris", filatelia, laminarios).
16) Competiciones de juegos educativos.

Este digamos "avance de objetivos" está enfocado sobre la población infantil del centro y, como se ve, muchos de los *ítems* coinciden con los que ya señalábamos.

En esta misma línea de avance de objetivos —pero con un mayor sentido de apertura hacia la sociedad— indicamos los 10 que se ha propuesto la Agencia del Bethel Park School District, y que son los que siguen:

1) Suministrar recursos para un estudio independiente, para el estudio por grupos y para grupos de discusión.
2) Evacuar consultas sobre "deberes", proyectos o investigaciones.
3) Dar oportunidades para el desarrollo de intereses y necesidades individuales (en nuestra opinión se trata aquí de una finalidad y no de un objetivo).
4) Brindar oportunidades a los alumnos, padres de alumnos y adultos en general en estudios concretos de investigación.
5) Servicios de tutoría para los alumnos que lo requieran (se trata de un servicio y no de un objetivo, aunque puede plantearse como objetivo en el momento en que dichos servicios sean determinados).
6) Orientación personal y profesional para escolares y adultos.
7) Evacuar consultas de los padres concernientes a la educación de sus hijos.
8) Ayudar a los profesores en la evaluación diagnóstica y tratamiento pedagógico de los alumnos retrasados.
9) Diversas experiencias de enriquecimiento cultural a través del material del centro.
10) Brindar oportunidades a los miembros de la comunidad para compartir sus experiencias de naturaleza cultural o informativa.

Por su parte, el proyecto IMPACT (Improving Mental Perceptions And Communication Techniques, de la Maedgen Elementary School) se ha propuesto una serie de objetivos, unos "generales", otros "específicos", que adaptamos como sigue:

Objetivos generales:

1) Suministrar un Centro de Aprendizaje a través de la biblioteca escolar.
2) Facilitar una biblioteca de demostraciones (de perfeccionamiento) para supervisores, directores de centros docentes y profesorado en general.
3) Demostrar el resultado de un esfuerzo cooperativo de diversas entidades (Ministerio, Diputación, Ayuntamientos, etc.) para suministrar experiencias culturales a los muchachos (y adultos).
4) Enseñar al profesorado el funcionamiento de la biblioteca e insinuar en ellos vías de creatividad que permitan estudios prospectivos para el perfeccionamiento constante de la misma.

5) Facilitar al profesorado demostraciones sobre diversas técnicas educativas en cursos de verano.
6) Servir como extensión del aula de clase en un doble aspecto: a) Facilitar ayuda en las clases diarias. b) Facilitar el desarrollo de una enseñanza creativa.

Objetivos específicos:

1) Suministrar a los maestros medios para enseñar a los niños (y adultos) como individuos, con variados intereses, necesidades y aptitudes.
2) Hacer accesible una gran variedad de material impreso y audiovisual, tanto a los niños como a los adultos.
3) Motivar a los alumnos para que lean y se interesen más allá de las exigencias del programa de estudios (para adultos, suministrarles una ayuda para entender el campo de sus intereses y gustos).
4) Pertrechar a los niños con hábitos de investigación y el convencimiento de que es posible para ellos continuar aprendiendo durante toda su vida.
5) Dar a los usuarios la clase de biblioteca que precisen para desarrollar al máximo sus potencialidades para bien suyo y de la comunidad.
6) Suministrar un centro de perfeccionamiento para directivos, supervisores, directores y profesorado.
7) Suplementar cualquier otro tipo de biblioteca pública, sobre todo ofreciendo cursos de verano.
8) Servir de laboratorio de demostraciones en diversas áreas del conocimiento.
9) Facilitar a los profesores trabajo en el Centro de Producción Audiovisual.
10) Organizar programas para niños en edad preescolar.
11) Organizar seminarios para bibliotecarios, psicólogos escolares y especialistas en medios audiovisuales.
12) Servir como laboratorio de investigación para mejorar las propias bibliotecas escolares de proyección cultural.

IV. SERVICIOS

En realidad, todas las instituciones educativas están para prestar "servicios" a los usuarios. Por esta razón, gran parte de los objetivos son objetivos de servicios. Sin embargo, no son términos que se confundan. *Objetivo* es sinónimo de *meta* a alcanzar a través de una serie racionalmente ordenada de *actividades*. *Servicio* es sinónimo de *ayuda* o *facilidad* que se presta a un individuo o grupo de individuos

Naturalmente, en el momento planificativo, no hay inconveniente en enfocar el "servicio" como "objetivo" a conseguir a través de un flujo de activi-

dades. Otra diferencia está en que el objetivo se alcanza o no se alcanza, mientras que el servicio se presta o no se presta, o se presta deficientemente.

Los servicios de la bibiioteca escolar como medio de proyección cultural pueden dividirse en dos grandes grupos: servicios educacionales y servicios auxiliares.

a) *Servicios educacionales.*

Los servicios deciden, generalmente, la departamentalización del centro y su estructura material (al menos así debería ser). No pueden, pues, ser, en la práctica, muy numerosos, debido a las innegables limitaciones económicas, técnicas, de personal, etcétera.

Una biblioteca como centro de proyección cultural podría ofrecer diversos servicios educacionales, que pueden ser clasificados ya por la persona que los recibe, ya por el contenido o intencionalidad de los mismos. Así, tendríamos:

a) 1. Por la persona que los recibe:
- — Servicios para personal directivo y profesorado.
- — Servicios para el alumnado.
- — Servicios para los padres de alumnos.
- — Servicios para los adultos.

a) 2. Por el contenido o intencionalidad de los mismos:
- — Servicios de "enriquecimiento cultural" y "tiempo libre".
- — Instrucción individualizada.
- — Orientación personal, escolar y profesional.
- — Servicio de diagnóstico y evaluación.
- — Investigación y difusión de la información.

No se nos escapa que los servicios cuyo éxito resulta más indeciso son aquellos que van dirigidos a la comunidad adulta, por razones que apuntábamos en otro lugar de este trabajo. Así, pues, nos referiremos a éstos únicamente suministrando una lista de actividades que han sido ensayadas con éxito en diversas bibliotecas del mundo. He aquí la lista:

1) *Clubes* (de diversa índole siempre que incluyan la lectura, audición musical, etc., como medio directo o indirecto de realización).

2) *Grupos de lectura y discusión*:
   a) Asuntos generales.
   b) Hogar: planeamiento de minutas, cocina, conservas de alimentos, presupuestos familiares, decoración de interiores, jardinería, jardinería paisajística, enfermería doméstica, cuidado de niños, etc.
   c) Agricultura: dirección de granjas, veterinaria, construcciones en madera, conservación de la Naturaleza, construcción de cobertizos, instalaciones protectoras de plástico para los cultivos, sistema de riego, maquinaria agrícola, etc.

3) *Programas de lucha contra el analfabetismo.*

4) *Problemas sanitarios.*

5) *Pasatiempos.*

6) *Arte:*
   a) Apreciación artística.
   b) Pintura, escultura, cerámica, joyería.

7) *Música:*
   a) Apreciación musical.
   b) Coros, música instrumental.

8) *Danza:*
   a) Danza folklórica.
   b) Danza moderna y "ballet".

9) *Producciones teatrales:*
   a) Amateur.
   b) Profesional.

10) *Oficios:*
   a) Tallado en madera.
   b) Tapicería.
   c) Trabajos diversos: cuero, madera.
   d) Fontanería y oficios varios.

11) *Películas educativas y de entretenimiento.*

12) *Clubes de lectura* y comentarios de textos.

13) *Actividades de auto-educación* (con máquinas de enseñar, ejercicios programados, etcétera.

14) *Proyectos en grupo,* tales como espeleología local, "operación rescate", preparación para concursos radiados o televisados.

15) Actividades de programas especialmente dirigidos a la juventud (quince a veinte años):
   a) Lenguas extranjeras.
   b) Clases intensivas de recuperación.
   c) Clubes diversos, utilizando la biblioteca como lugar de reunión.

16) *Creación literaria.*

17) *Exposiciones de artesanía.*

18) *Servicios especiales* para personas con taras físicas o psíquicas.

b) *Servicios auxiliares.*

b) 1. *Comedor y transporte.* — En combinación con los servicios generales del centro escolar. Se pueden establecer becas o dotaciones de variada índole y para diversos fines: asistencia a conferencias, permanencia en cursillos, etc.

b) 2. *Hogares.* — Utilizando el servicio de hogares en cursos de vacaciones. Se adjudica a cada biblioteca un cierto número de ayudas, de acuerdo con su capacidad y los programas establecidos. Serían de especial valor estas ayudas en cursillos de perfeccionamiento del personal docente en ejercicio, en cursillos de formación acelerada, etc.

b) 3. *Servicios administrativos.*

b) 4. *Servicio de conservación, custodia y limpieza.*

Como conclusión al capítulo de "servicios" hemos de recalcar que en ninguna parte como aquí han de ser tenidas en cuenta aquellas reglas de oro de la planificación que la conocida estrofa resume así: seis servidores honestos me enseñaron cuanto sé. Sus nombres son: "cuándo", "cómo", "qué", "dónde" "quién" y "con qué". Que no corresponden sino a seis categorías del planificar: a) temporal = cuándo; b) metodológica = cómo; c) de contenidos = qué; d) de lugar = dónde; e) de persona = quién, y f) de instrumento o medio = con qué.

Nunca insistiremos bastante sobre este aspecto categorial de la planificación. Tantos desastres como se ven en el sistema educativo no son más que la consecuencia de la "imprudencia administrativa" que, olvidando alguna (cuando no, utópica y ucrónicamente, todas) de las categorías reseñadas, da en soluciones nonstruosas o abortivas que ni la más refinada demagogia política puede encubrir.

V. EDIFICIO E INSTALACIONES

Muchos centros docentes han sido concebidos como otros tantos lechos de Procusto. Y aún siguen construyéndose. Es el programa y servicios escolares los que han de adaptarse al edificio y no viceversa, con la consecuente e inevitable distorsión de aquéllos en función de éste.

En este terreno de las edificaciones educativas o se da el giro copernicano o de poco han de servir las sucesivas reformas educativas. Hemos de admitir y

sentar esta tesis fundamental: "Es el edificio el que ha de plegarse a la función educativa, y no la función educativa la que ha de plegarse al edificio". Los edificios serán una consecuencia del programa y no una limitación del mismo. Primero se perfila el programa educativo; luego, se diseñan los edificios e instalaciones.

Si pretendemos crear verdaderas bibliotecas escolares como centros de proyección cultural, lanzando "andanadas de libros" sobre determinados centros, sin preocuparnos de desarrollar programas y servicios educativos ni los edificios *ad hoc*, habremos dilapidado el erario público en tumbas faraónicas. Como norma general, y a la vista de casos concretos ya en fase operacional, daremos algunas directrices generales, que pueden servir de pauta, pero nunca como modelos de copia.

Para un centro de enseñanza general básica de 700 a 900 alumnos, cuya biblioteca desarrolle un doble programa escolar y de extensión cultural, proponemos las siguientes dependencias *standard*:

Area general útil		622 m2
— Salón de lectura		280
— Sala de sesiones		12
— Aula		82,4
— Oficina y área de trabajo		40
— *Medios audiovisuales*		160
- Sala de equipo	30	
- Id. material paso	30	
- Id. proyecciones	40	
- Id. audiciones	40	
- Id. trabajo y administración	20	
— Area profesional		12
— Psicólogo-orientador		14
— Vestíbulo e instalaciones mecánicas		21,6

Estas son las dependencias y medidas establecidas por el proyecto IMPACT para 670 alumnos. La lámina I nos muestra el plano de distribución.

En nuestros centros de enseñanza general básica, sobre todo en zonas rurales, se pueden reducir las dependencias y superficies en una medida prudencial que podríamos estimar así:

Salón de lectura	Reducción hasta un máximo del 50 por 100.
Sala de sesiones	Puede suprimirse si existe sala de profesores.

Aula especial	Puede suprimirse y acondicionarse un aula general.
Oficina y área de trabajo	Puede integrarse en las oficinas generales del centro y reducirse la superficie en un 20 por 100.

— Medios audiovisuales: Puede utilizarse para este fin la sala de usos múltiples, nunca acondicionar un aula que haya de ser usada para las clases generales; en todo caso, un aula fuera de uso cotidiano. Las superficies para material de equipo y de paso deben respetarse.

— El área profesional es un pequeño saloncito equipado con libros de Pedagogía, organización escolar, de ampliación científica, para uso del profesorado y personal técnico del centro. Puede suprimirse, integrándola en la sala de profesores.

— El gabinete del psicólogo-orientador, el vestíbulo y las instalaciones mecánicas deben respetarse en la superficie prevista.

Usando racionalmente estas medidas restrictivas —de acuerdo con las posibilidades económicas— se pueden crear, construir y poner en funcionamiento satisfactorio bibliotecas escolares de proyección cultural "compactas", pero "utilitarias", en perfectas condiciones de cumplir sus variados objetivos.

A mayor abundamiento, facilitamos el plano de la John Glenn Junior High School, con su gran sala central de estudio. Las paredes de los grandes anillos están constituidos por paneles amovibles, lo cual presta al edificio una increíble flexibilidad para desempeñar todo tipo de funciones educativas, a tenor de los distintos programas en curso o a crear en el futuro.

Aplicando esta idea a la escala reducida de las posibilidades económicas de nuestro país, podría construirse en cada centro un gran "espacio" sin particiones (provisto de los correspondientes paneles, carriles y demás accesorios) que, llegado el momento, sería acondicionado para biblioteca con las dependencias que cada caso concreto requiriese. Se ganaría mucho en economía y flexibilidad, dos puntos-clave de las construcciones escolares.

En cuanto a las instalaciones, además de las estanterías, mesas de lectura, ficheros, etc. —típicas de toda biblioteca—, no deben faltar *carrels* (cabinas de trabajo individual) para un 4 ó 5 por 100 de la matrícula. Estos *carrels*, hábilmente instalados, podrían sustituir la sala de audiciones y laboratorio de idiomas.

VI. FONDO BIBLIOGRAFICO

Pueden seguirse varios criterios para dotar de libros una biblioteca:

a) Meramente cuantitativo: Se adjudica a cada biblioteca un "lote" com-

puesto, más o menos, "a ojo", espigando títulos acá y allá. La calidad de la selección dependerá del mejor o peor criterio del bibliotecario; en cuanto a la cantidad, dependiendo de un presupuesto fijo —o prefijado—, es muy posible que no guarde relación alguna con las matrícula de alumnos, el censo de adultos y los intereses y necesidades de unos y otros.

b) Criterio cuantitativo por alumno: Cada biblioteca recibe un número de libros que depende de la matrícula del centro docente al que está adscripta. Parece prudente iniciar el plan con un fondo bibliográfico de diez libros por alumno. Adquirir, al menos, un libro por alumno al año hasta alcanzar un fondo de unos 40 libros por alumno.

c) Criterio cualitativo: Establecida la cantidad de libros, ¿qué criterio seguir para distribuirlos según las diferentes áreas de la cultura? Se suele establecer el criterio de los porcentajes, determinados tras cuidadosos estudios. He aquí los que establece la "American Library Association" para la enseñanza elemental y la "North Central Association of Colleges and Secondary Schools" para la enseñanza secundaria:

MATERIAS	Enseñanza Elemental %	Enseñanza Media %
Obras generales	1,2	5
Filosofía	—	—
Religión	1,2	0
Ciencias Sociales: Geografía y folklore	9,1	—
Ciencias Sociales: Historia	—	18
Lenguas extranjeras	0,3	1
Ciencias y Matemáticas	13	10
Ciencias Aplicadas	10	10
Educación Física y Sanitaria	—	2
Bellas Artes	5	5
Literatura y Ficción	24,7	33
Biografías históricas	22,5	—
Biografías sobre viajes	—	16
Entretenimiento y recreo	13	—

Nada nos dicen estas listas sobre la literatura para adultos. En todo caso —y según nuestro firme criterio— el desglose cualitativo deberá efectuarse en nuestro país tras el período de ensayo, al que, más arriba, hemos llamado fase

exploratoria. Operar con cifras de otros países, si bien puede servir como índice general y aún, en último caso, suplir la indocumentación propia, supone siempre correr un riesgo de falta de validez y fiabilidad.

Las estadísticas de nuestras bibliotecas públicas pueden suministrar datos valiosísimos al respecto; pero, recalcamos, aun a riesgo de ser machacones, se basan en la "oferta" de un programa muy simple, generalmente de préstamo de libros dentro o fuera del recinto. Se necesita un despliegue mucho más amplio de la oferta cultural, rico en formas y medios de presentación, para intentar una aproximación al campo de las infinitas gamas de necesidades, intereses y actitudes humanas.

2) *Revistas.*

"Es importante que los estudiantes se familiaricen con una amplia gama de buenas revistas, y la colección tendrá la amplitud suficiente para representar muy variadas áreas de interés...". "En general, las revistas despiertan el interés por una amplia gama de temas, dan ánimos para leer a los malos lectores, enseña a los alumnos a localizar la información que desean y a valorar las publicaciones como fuentes de datos y desarrollar hábitos de lectura recreativa" (4).

Aún se podrían señalar más rasgos de utilidad en las revistas periódicas: 1) mantienen rigurosamente al día la información; el libro envejece, la revista no, pues renace con cada nueva edición. 2) Las revistas de tipo literario pueden servir de complemento a las clases de lenguaje, presentando trabajos de autores del momento. 3) Generalmente las revistas ofrecen amplias y muy logradas ilustraciones gráficas que mantienen un alto coeficiente de interés en el lector.

Las revistas presentan al director del programa diversos y muy serios problemas: a) Número de títulos a suscribir. b) Selección de revistas por temas. c. Almacenaje del material. d) Suscripción de números duplicados.

a) y b) *Número de títulos a suscribir y selección por temas.*

No debe tener más limitación que la económica. Estimamos como mínimas unas 30 suscripciones anuales, algunas de ellas repetidas, en todas o casi todas las áreas siguientes:

— Agricultura.
— Artes.
— Literatura.
— "Actualidad".
— Deporte.
— Cinematografía.

4) American Association of School Librarian: "Standards For School Library Programs".

— Ciencias Naturales.
— Modas.
— Política nacional e internacional.
— Aviación y astronáutica.
— Economía.
— Humor y pasatiempos.
— Matemáticas.
— Mecánica (popular).
— Música.
— Reportajes sobre viajes.
— Radio y televisión.
— Fotografía.
— Hogar.
— Decoración.
— Automovilismo.
— Artes y oficios.
— Jardinería.
— Revistas de "historietas" para niños.

c) *Almacenaje del material.*

Plantea un grave problema de espacio. Se habla de expurgar el archivo cada diez años; también cada cinco. Nosotros estimamos que la revista atrasada pierde rápidamente interés, y que el archivo debe ser expurgado *cada año*. La medida en sí parece demasiado drástica. La eliminación anual de la revista parece demasiado prematura. No lo es, sin embargo, si logramos conservar los artículos de interés más durable, eliminando sin piedad los anodinos. Para ello podemos servirnos de dos técnicas:

— Se entresacan los artículos más interesantes, que, debidamente catalogados, se archivan en clasificadores *ad hoc*. Un juego de fichas sirve para localizar los artículos.
— Más completa es, desde luego, la técnica del microfilm (o microfilme). El microfilm es un tipo de fotografía que permite el registro y reproducción —mediante un proyector especial— de toda clase de material gráfico. Reduce las copias hasta 1/30 de su tamaño original y un archivador de microfilmes puede sustituir a 100 archivadores ordinarios. Para emplear esta técnica se requeriría:
  * La existencia de un aparato (o varios) por provincia dedicado exclusivamente a la reproducción de artículos de revistas al servicio de las bibliotecas.
  * La disponibilidad, en cada centro, de un proyector de lectura de microfilms.

3) *Periódicos.*

Deben suscribirse varios títulos nacionales de diferentes zonas (no faltará, naturalmente, el de la comarca o región donde esté enclavado el centro) y algún título internacional en francés y/o inglés. Deben hacerse desaparecer mensualmente.

VII. EQUIPO AUDIOVISUAL

No se concibe una moderna biblioteca escolar como centro de proyección cultural sin estos modernos medios de comunicación e información:

a) *Material de proyección.*

I T E M	Cantidad mínima
Proyector de 16 mm.	1
Proyector de cuerpos opacos	1
Proyector de filminas y diapositivas	4
Proyector de cuerpos transparentes	2

b) *Magnetófonos y tocadiscos.*

Magnetofón	4
Tocadiscos (uno estereofónico)	4

c) *Material de paso.*

c) 1. De alquiler y préstamo: Se facilitará al máximo este servicio a las bibliotecas creando centros provinciales de distribución (y producción, en su caso).

c) 2. Dotación fija: A fin de que la biblioteca pueda ir confeccionando su fondo de material de paso (diapositivas, filminas, discos, cintas magnetofónicas, películas), puede seguirse un sistema doble:

* Suministro de material por el Ministerio.
* Subvenciones en metálico (según matrícula) para que la biblioteca pueda ir enriqueciendo su fondo de acuerdo con los intereses de los usuarios.

d) *Material auxiliar y accesorios.*

Ha de ser de primera calidad y en la cantidad requerida por las instalaciones (pantallas, archivadores, mesas de proyección, etc.).

NOTA. — Hemos omitido intencionadamente (por no tener un carácter directamente educativo) el estudio logístico de los materiales de construcción, ins-

talaciones, mobiliario y material de biblioteca y oficinas, etc.; hemos de destacar, sin embargo, que estos estudios, a cargo de los correspondientes especialistas (arquitectos, decoradores, técnicos en acústica y acondicionamiento, mueblistas, etc.), deben integrarse en el plan general. Nada digamos del omnipresente estudio económico en todas sus facetas.

VIII. PROVISION DE PERSONAL.

Otro de los grandes fallos de nuestra política educativa —al menos hasta el momento— ha sido la proliferación de funciones sin una adecuada, calificada y "bien remunerada" provisión de personal.

Los *standards* americanos son, desde luego, para nuestra economía, elevadísimos. Así, la American Association of School Librarians, para un centro mixto (primaria-media) de 450 estudiantes, exige (excluidos los no profesionales):

— 3 bibliotecarios profesionales.
— 1,5 oficinistas.

En nuestros centros de enseñanza general básica creo que podría efectuarse la siguiente composición de personal:

— 1 bibliotecario, responsable ante el director del centro.
— 1 oficinista, responsable ante el bibliotecario.
— El conserje del centro podría especializarse en el manejo mecánico de los medios audiovisuales.
— Conceder las horas extraordinarias al personal docente en atención a su especial dedicación al funcionamiento de los programas de proyección cultural.
— La orientación y consejo a cargo del psicólogo escolar del centro o de la zona.
— Personal contratado para conferencias, charlas, etc.
— Añadir uno-dos empleados de limpieza a los habituales del centro.

En una planificación cuidadosa no se omitirá la referencia a cada una de estas posiciones organizativas, indicando todas y cada una de sus responsabilidades en el funcionamiento de la biblioteca.

APENDICE

BASES PARA LA CONSTITUCION DE UNA MUESTRA CENSITARIA

Strong, en su obra ya citada, establece los siguientes grupos de *ocupaciones* que le han servido para establecer la muestra censitaria de los Estados Unidos. (Naturalmente, estas muestras o sondeos deben establecerse periódicamente para que no resulten anacrónicos). No incluimos los índices de aquel país por ser totalmente irrelevantes para el nuestro.

NOMBRE DE LA OCUPACION	Tanto por mil en el Censo	NOMBRE DE LA OCUPACION	Tanto por mil en el Censo
Oficios no cualificados:		teléfonos	
Peones labradores		Carteros	
Peones mineros		Mozos de reparto	
Peones de la construcción		Conductores de tiro (de animales)	
Peones de factorías		Policías (no profesionales), guardias	
Peones de ferrocarriles y carreteras		Conserjes	
Pescadores		Panaderos	
Madereros		Cocineros	
Operarios de garajes y transportes en general		Barberos	
Estibadores, marineros		Sastres	
Empleados en lugares de espectáculos		Tintoreros, mayordomos, zapateros, tapiceros	
Servidores domésticos		Asistentes de profesionales (sin carrera)	
Camareros			
Porteros		*Oficios cualificados:*	
Limpiabotas, empleados de lavanderías, recadistas		Carpinteros	
Peones camineros		Maquinistas	
Empleados en servicios públicos		Mecánicos (reparadores)	
Guardas y vigilantes		Electricistas	
Soldados		Fontaneros	
		Albañiles de primera	
Oficios semicualificados:		Hojalateros especializados	
		Ebanistas, modistos	
Operarios en manufacturas		Forjadores	
Chóferes y conductores de camiones		Maquinistas de ferrocarril	
Manipuladores de molinos, hornos, etcétera		Mecánicos industriales	
Pintores, vidrieros		Maquinistas industriales	
Empapeladores, estucadores y similares		Mecánicos de ferrocarriles	
Bomberos		Tipógrafos, encuadernadores	
Mesoneros, fogoneros, guardafrenos, guardagujas, operadores de		Operadores de telégrafo	
		Jefes de tren	
		Capataces	
		Aviadores, caldederos, joyeros, afinadores de pianos	

NOMBRE DE LA OCUPACION	Tanto por mil en el Censo	NOMBRE DE LA OCUPACION	Tanto por mil en el Censo
Capataces (encargados - directivos):		Madereros, mineros, etc.	
		Manufacturas	
— De explotaciones agrarias ...		Almacenes, taxis, garajes, lugares de recreo, hoteles, restaurantes, lavanderías, tintorerías .	
— De explotaciones madereras, mineras		Ventas al por mayor	
— De manufacturas		Pompas fúnebres	
— De ferrocarriles, pesca, autobuses		Bancos	
— De telégrafos, teléfonos, garajes		Construcciones (empresas de) ..	
		Profesionales:	
Oficinistas:			
		Actores	
Auxiliar administrativo		Arquitectos, artistas, escultores .	
Tenedores de libros		Autores, editores	
Contables		Músicos	
Administrativos en oficinas públicas		Publicidad (especialistas)	
		Escaparatistas profesionales	
Dependientes y viajantes:		Delineantes, diseñadores	
		Químicos, físicos, médicos, veterinarios	
Dependientes fijos		Ingenieros, dentistas	
Viajantes		Clérigos	
Agentes de seguros		Directivos de enseñanza	
Comisionistas		Abogados, profesorado de todos los niveles y clases	
Corredores de Bolsa		Bibliotecarios	
Gestores administrativos		Practicantes y enfermeros	
Empresarios y propietarios de:		*Personal no empleado:*	
Empresas agrícolas		Escolares	
Comerciantes al por menor		No escolares	

(En: *Vida escolar*. Centro de Documentación y Orientación Didáctica. Madrid, Año XI, Números 113-114, noviembre-diciembre 1969, p. 16-26).

f102

94

SERVICIO DE INFORMACION

DIFUSION

La nueva Casa de Cultura de Soria (España)

Modelo dinámico e integrador de educación permanente

POR JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA
Director

Hasta ahora, en numerosas capitales y poblaciones importantes españolas, las casas de cultura —dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas— suelen reunir una biblioteca pública como su núcleo más vivo, y un archivo histórico provincial, aparte de salas de conferencias y exposiciones.

Dentro de esta línea general, en la concepción y realización de la nueva Casa de Cultura de Soria, inaugurada el 8 de octubre de 1968, ha presidido un criterio aún más ambicioso de integración funcional, dentro del mismo edificio, de muy diversos servicios, centros o entidades culturales, cuyo organigrama puede sintetizarse en el esquema siguiente:

Servicios generales:

1. Sala de actos (310 butacas; escenario de 8 × 6 m., con camerino; aparato de alta fidelidad, estereofónico; pantalla abatible para cine; amplia cabina con 2 proyectores —Phillips, de 35 mm. y Victor, de 16 mm.—; amplificadores de sonido en columnas, etc.).
2. Sala de exposiciones (124 m²), con adecuada iluminación orientable; sistema de amplificadores para música de fondo; sistema para proyecciones, etc.
3. Salas de reuniones y servicio de bar (en proyecto).

Servicios de archivos.

Archivo Histórico Provincial, con más de 3.000 legajos (en su mayoría, de los siglos XVI-XIX) de documentación manuscrita provincial: dirección-biblioteca; sala de investigadores (12 puestos) y depósito.

Servicios de bibliotecas.

1. Biblioteca Pública Provincial, con más de 32.000 volúmenes; colecciones de 240 títulos de periódicos y revistas; colecciones de folletos y hojas sueltas de carácter local; discos, grabaciones magnetofónicas, diapositivas, etc.; 250 puestos de lectura, distribuidos en las siguientes secciones: general o de referencia; investigadores; soriana; revistas y periódicos; infantil-juvenil; préstamo; audiovisual (visionado de diapositivas y audición con auriculares de discos y cintas magnetofónicas). Además 2 depósitos (libros antiguos, modernos y revistas).
2. Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas: dirección, oficina de distribución, depósito y garaje de la unidad móvil o bibliobús (dotada de tocadiscos, magnetófono y cine portátil de 16 mm. para el servicio de la red bibliotecaria provincial (12 bibliotecas públicas municipales y especiales —hogar infantil y hospital provincial—; 24 agencias de lectura; 72 "bibliotecas viajeras" o circulantes).

Servicios de extensión cultural.

Comisaría provincial de extensión cultural, que comprende: depósito de distribución de material audiovisual (200 películas documentales de 16 mm.; 1.500 diapositivas; 1.080 discos; 4.000 cintas magnetofónicas); salas especiales (examen de material); demostraciones; copias; despachos; 4 aulas para enseñanza de adultos (una, especial, con 30 máquinas para mecanografía); laboratorio de idiomas (con 20 cabinas "Phillips" y mesa de profesor); unidad móvil audiovisual-bibliobús (antes citada).

Otras entidades integradas.

1. Centro de estudios Sorianos, adscripto al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, que publica libros y la revista *Celtiberia*, de investigación local (con salas de juntas, distribución y biblioteca especializada).
2. Asociación musical "Olmeda-Yepes", que organiza conciertos y tiene su sede en la Casa de Cultura.

Entidades adheridas.

Algunas entidades no integradas (el Cine Club Soria, la Sociedad Fotográfica Alto Duero, el Teatro de Ensayo Soria), y centros docentes y de diverso carácter, particulares, etc., figuran también como adheridos, realizando en muchos casos sus actividades propias en la Casa de Cultura.

Este esquema pone bien de manifiesto la ambiciosa integración de servicios y centros culturales integrados en el nuevo edificio de la Casa de Cultura de

Soria, en una amplia y diversa gama de matices que comprende lo mismo la investigación que el estudio e información bibliográfico-documental, o que la difusión cultural y la educación permanente, a la vez que el esparcimiento del espíritu dentro de una adecuada y racional canalización del ocio.

Si se tiene en cuenta que se trata de la provincia de menor densidad de población en España (105.000 habitantes), con sólo otros 23.000 habitantes en la capital, resulta verdaderamente satisfactorio que se hayan efectuado, durante 1968, 105.487 servicios de lectura (1 por habitante) en las bibliotecas y servicios circulantes de lectura rurales y que, en sus tres primeros meses de funcionamiento en su nuevo edificio, la Biblioteca Pública de Soria haya contabilizado, entre el 8 de octubre y el 31 de diciembre de 1968, cerca de otros 14.000 servicios de lectura. Téngase en cuenta, en este sentido, que la Biblioteca Pública de Soria tiene, aproximadamente, 1,30 libros por habitante, porcentaje muy superior al del promedio (0,19) de las bibliotecas españolas.

Añádanse, de otra parte, las actividades de educación de adultos realizadas en la Casa de Cultura soriana (cursos de mecanografía y taquigrafía; secretariado; contables-auxiliares de empresa; y lenguas modernas —francés e inglés, con prácticas en el laboratorio de idiomas); las distribución continuada de libros a las bibliotecas de la provincia y el envío simultáneo a bibliotecas y, sobre todo, a escuelas, centros de enseñanza media, centros juveniles, etc., de material audiovisual ya como complemento de las clases, ya como elemento de difusión cultural, y, por otra parte, la labor específica de la Casa de Cultura, ya con sus actividades propias —ciclos de conferencias, recitales, audiciones, cine documental, teatro, exposiciones bibliográficas y de artes plásticas, horas infantiles, etc.—, ya mediante las que en la Casa de Cultura realizan sus entidades adheridas (cine club, proyecciones de diapositivas, etc.) y otros centros oficiales, docentes, etc.

En el período comprendido entre octubre de 1968 y marzo de 1969 la Casa de Cultura de Soria ha realizado 5 actos conmemorativos o de carácter oficial; 13 conferencias; 2 conciertos; 1 recital poético-dramático; 14 audiciones (música, poesía, teatro); 4 exposiciones (bibliográficas y plásticas); 8 sesiones de cine club; 12 sesiones de cine documental; 3 proyecciones comentadas de diapositivas; 15 reuniones culturales; y otras 5 actividades diversas. Ochenta y tres actos, en total, a los que da especial difusión, mediante la publicación de carteles-programa mensuales que, con más de 30 días de antelación, anuncian —distribuidos en centros oficiales y docentes, oficinas, tiendas, etc.— las actividades a realizar en el mes siguiente. Por otra parte, los protectores y adheridos tienen siempre invitaciones reservadas, que reciben a domicilio, y el resto del público las recoge gratuitamente en la Casa de Cultura, la víspera y el mismo día de cada acto, los cuales se anuncian además, en los periódicos y emisora de radio locales. Se facilitan invitaciones a centros docentes, colegios, etc., según el interés de cada actividad. La Casa de Cultura —situada frente al parque, en la zona residencial, escolar y deportiva de la ciudad— tiene pre-

vistos, ya para el próximo verano, cursos para extranjeros (lengua y literatura españolas, con prácticas en laboratorio de idiomas, visitas artísticas dirigidas, etc.).

Por su concepción y modernidad de servicios e instalaciones y por su continuada actividad programada, abierta además a muy diversas iniciativas (lectura pública, investigación, educación de adultos, difusión artística y cultural) la nueva Casa de Cultura de Soria —modelo en este género entre las de España— puede figurar como un ejemplo dinámico e integrador para el más pleno desarrollo de la educación permanente.

(En: *Boletín de la Unesco para las bibliotecas.* Vol. XXIV, Nº I, enero-febrero 1970, p. 40-42).

REUNION DE EXPERTOS SOBRE EL FOMENTO DEL LIBRO EN AMERICA LATINA

(BOGOTA, 9 - 15 DE SETIEMBRE DE 1969)

Con la asistencia de expertos de 23 países latinoamericanos, se celebró en Bogotá (Colombia), la reunión de expertos sobre el fomento del libro en América Latina, del 9 al 15 de setiembre de 1969, en virtud de una decisión tomada por la Conferencia General de la Unesco, en su décimoquinta sesión.

CONCLUSIONES Y SUGESTIONES

La Reunión expresó su deseo de que se registraran las principales conclusiones y sugestiones que surgieron en sus debates. Aunque varias de las sugestiones hechas durante el debate aparecen formuladas en párrafos anteriores del presente informe, la Reunión quiso resumir las principales líneas de acción propuestas y recomendarlas vivamente a todos los interesados. Los participantes desearon expresar su convicción de que un programa concertado de fomento del libro para América Latina significaría una importante contribución al progreso social y económico de la región. La clave de un programa de esta naturaleza radica en la cooperación regional.

América Latina cuenta ya con una industria del libro, aun cuando la región, considerada en su conjunto, no haya alcanzado todavía en el mundo del libro un lugar adecuado a sus posibilidades. En particular algunos de los países menos extensos han tropezado con obstáculos debidos a la limitación de los mercados disponibles. La elevación de los porcentajes de alfabetización, la ampliación del interés por la lectura, la existencia de centros culturales importantes y una larga tradición literaria y editorial proporcionan las bases necesarias para un mayor desarrollo de las industrias editoriales nacionales; pero será necesario salvar primero toda una serie de obstáculos que se oponen a la libre circulación del libro.

Las sugestiones que se formulan a continuación van dirigidas no sólo a la Unesco sino también a los Estados Miembros de la región y a los exteriores a ella, así como a otras organizaciones internacionales y a las entidades profesionales.

Esas sugestiones se refieren: I) al fomento de la distribución de libros en cada país; II) al fomento de la producción de libros en cada país; III) a la formación y a la investigación; IV) a la promoción del libro; V) a la eliminación

de todos los obstáculos que se oponen a la libre circulación del libro entre los países de la región; y vi) a la propuesta de creación de un Centro de fomento del libro en América Latina.

A. FOMENTO DE LA DISTRIBUCION DE LIBROS

La Reunión estimó que deberían tomarse disposiciones para mejorar la distribución del libro, en cada país de la región y entre esos países, así como la distribución de libros dentro y fuera de la región, considerada en su conjunto. Algunas sugestiones se refirieron a todas esas formas de distribución.

Conviene en grado sumo que los libros puedan circular al más bajo costo posible a fin de facilitar su más amplio empleo y difusión. Para alcanzar este fin es necesario eliminar todos los obstáculos que se oponen a la libre circulación de los libros y de los materiales audiovisuales. Esas iniciativas pueden surgir a nivel gubernamental, pero también sería conveniente contar con el apoyo de instituciones de tipo nacional y regional.

En un aspecto más concreto, se propuso que los gobiernos de la región que no se hayan adherido al Acuerdo para la importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural (Unesco) lo hagan sin demora. La Reunión observó que sólo seis países de la región son actualmente partes en el Acuerdo: Cuba, El Salvador, Guatemala, Haití, Nicaragua, Trinidad y Tobago. La Reunión consideró que este Acuerdo de la Unesco es un medio fundamental para promover la libre circulación de libros, y recomendó vivamente la adhesión al mismo de todos los países de América Latina.

La Reunión recomendó también que los países de América Latina traten de reducir los aranceles, cuando existan, sobre los materiales necesarios para la construcción de los edificios destinados a la instalación de industrias editoriales nacionales, inclusive las relativas al papel, equipos de impresión y materiales para artes gráficas. Se sugirió que la Unesco proponga al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) que se reduzcan los derechos sobre libros y materiales para la producción de libros y recordó, aprobándola, la recomendación del Congreso Iberoamericano de Asociaciones y Cámaras del Libro, que se reunió en México en 1964, en la que se pidió que se aplicaran a los libros la cláusula de la nación más favorecida.

Además, la Reunión sugirió que se podría tratar de aliviar la escasez de divisas para la adquisición de libros mediante la adopción de medidas que contribuyan a facilitar una mayor fluidez en la obtención de los medios de pago internacionales, haciendo suya la recomendación del Primer Congreso Iberoamericano de Asociaciones y Cámaras del Libro celebrado en la ciudad de México en 1964, y también resolvió dirigirse al Banco Interamericano de Desarrollo, así también como a todo otro organismo internacional vinculado con el problema que queda planteado, y aquellas fundaciones sin fines de lucro ligadas a la difusión de la cultura, para que estudien y propongan un sistema que responda y satisfaga las exigencias señaladas.

Por otra parte, la Reunión recomendó que la Unesco señale a la atención de los gobiernos la conveniencia de prestar una ayuda estatal, a través de sus bancos y demás organismos financieros, que permita obtener préstamos a largo plazo para el mejor desarrollo de la industria editorial en cada país.

Finalmente se instó a los Estados Miembros latinoamericanos a que apoyen las propuestas hechas por la Unesco ante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), relativas a los acuerdos a los que pueda llegarse para la adquisición de libros, especialmente de obras científicas y técnicas, pagándoles en moneda local.

Los participantes tomaron nota con agrado de que la Unesco piensa presentar a la próxima Conferencia de Tráfico de la Asociación de Transporte Aéreo Internacional (IATA) propuestas sobre la disminución de las tarifas de flete aplicables a los libros. Convinieron en que debería instarse a las líneas aéreas nacionales de América Latina a que aprobaran esas propuestas de la Unesco.

En cuanto al problema de las tarifas postales, la Reunión acogió con satisfacción la noticia de que la Unesco estaba formulando propuestas para disminuir las tarifas postales aplicables a los libros, propuestas que se destinan al Congreso Postal Universal que se celebrará en Tokio en octubre-noviembre de 1969. Los participantes instaron a los Estados Miembros de la región a apoyar esas propuestas y a aplicar, con el criterio más amplio posible, las disposiciones facultativas sobre las tarifas internacionales sobre los libros que se deriven de ese Congreso. Al propio tiempo, los expertos propusieron que la Unión Postal de las Américas y España (UPAE) examine las recomendaciones de Tokio relativas a los libros con miras a la más eficaz aplicación de las mismas en la región. La UPAE también podría efectuar otros estudios especiales sobre las tarifas postales que afectan a la circulación de libros en la región, a fin de reducir esas tarifas y aumentar las facilidades para el transporte postal de libros.

La Reunión sugirió asimismo la adopción de medidas encaminadas a la distribución nacional del libro en los países de América Latina. Esas medidas deberían tener la finalidad de ampliar las redes de librerías y de otros puntos de venta a fin de abarcar todos los distritos de las comunidades urbanas incluso los barrios suburbanos, así como también las zonas rurales. Si ello no fuere posible empleando los procedimientos tradicionales, se propuso que se procure emplear bibliobuses y también los puestos de venta de diarios y revistas con el objeto de lograr una más amplia distribución.

Los expertos señalaron que la distribución por correo y los clubes de libros han alcanzado un éxito considerable al lograr una distribución de tipo nacional. Recomendaron que se experimenten más ampliamente esos métodos en América Latina.

Bibliotecas.

La Reunión recomendó que en los planes integrales establecidos para el fomento del libro en América Latina, tanto a nivel nacional como subregional o

regional, se conceda la más alta prioridad al fomento de las bibilotecas en general, haciendo hincapié especial en las bibliotecas públicas y en las escolares a fin de lograr tanto el desarrollo de la lectura como la adquisición de este hábito. Se subrayó que el planeamiento de las bibliotecas debe considerarse como una parte del plan general de la educación.

La Reunión acogió con satisfacción el ofrecimiento de la Argentina de que se creara un Centro Regional de Bibliotecología en la Universidad de Buenos Aires y resolvió aconsejar a la Unesco que estudie la posibilidad de aprobar dicho proyecto, para el cual se contaría con la asistencia técnica ofrecida por algunos países miembros.

La Reunión recomendó que, al procurar el fomento de sus bibliotecas, cada país examine proyectos nuevos, audaces y fecundos para completar el sistema de bibliotecas con servicios destinados a facilitar el acceso de todos a los libros, concediendo especial atención a los sectores de población que no cuentan sino con ingresos limitados. Deberían evaluarse los experimentos ya emprendidos en algunos países, entre ellos los relativos a las salas de lectura de autoservicio situadas en puntos estratégicos de la nación, los servicios de bibliotecas móviles (acompañados a ser posible de unidades de cine e incluso de micromuseos) y los relativos a actividades análogas.

Un tema afín fue el de la necesidad de proyectos especiales concebidos para hacer llegar los libros a aquellas zonas —rurales o urbanas— en las que se está realizando un esfuerzo especial (en forma de proyectos experimentales) por incrementar la actividad económica en los sectores vitales. En estos casos, debería de ponerse a disposición de las comunidades participantes determinados servicios bibliotecarios especializados, ya sean fijos o móviles, haciendo hincapié en los materiales de lectura vocacionales, técnicos y profesionales, incluidas las publicaciones periódicas técnicas.

Haciendo referencia específica a las bibliotecas escolares, la Reunión apoyó, haciéndola extensiva a todo el ámbito latinoamericano, la meta propuesta por la Reunión de Expertos sobre el Desarrollo de las Bibliotecas Escolares en la América Central (Antigua, Guatemala, 1968). Se instó a que los Ministerios de Educación destinen cuanto antes un mínimo de 1,5 % de su presupuesto total a los servicios nacionales de bibliotecas escolares. Los Ministerios de Educación que aún no disponen de servicios bibliotecarios escolares deberían establecerlos lo más pronto posible con cualesquiera fondos disponibles. Los países en cuestión podrían entonces solicitar de la Unesco asistencia y orientación para la expansión de tales servicios.

A este respecto, la Reunión recomendó que la Unesco continúe cooperando con el Gobierno de Honduras en el desarrollo del proyecto experimental relacionado con las bibliotecas escolares y la formación de bibliotecarios de las escuelas en América Central, y que todos los países de la región aprovechen al máximo la experiencia resultante de ese proyecto.

Bibliografías.

La Reunión instó a la Unesco a cooperar con el Servicio Nacional de Información Científica y Técnica de España, para establecer lo antes posible, en colaboración con los países latinoamericanos, una bibliografía actual utilizando técnicas de computadora. La Reunión recomendó que se estudie debidamente la posibilidad de invitar a todos los países de la región latinoamericana y a Filipinas a tomar parte en esta actividad.

B. FOMENTO DE LA PRODUCCION DE LIBROS

Los participantes observaron con preocupación que en su conjunto la producción interna de libros, en la región, es inferior al promedio mundial, aunque esto quizá no resulte cierto en el caso de determinados países. Por consiguiente, es indispensable establecer métodos y técnicas que puedan servir para aumentar la producción editorial nacional. Es también necesario hacer un uso mayor de las nuevas técnicas para la producción en masa de libros con objeto de poder publicar ediciones en gran escala y a precios módicos.

La Reunión recomendó que cada país defina una *política nacional del libro*. Se requiere un planeamiento nacional sistemático, en el cual, a juicio de los expertos, deberían tomarse todas las disposiciones necesarias para hacer un cálculo previo de la cantidad de libros necesarios en los años venideros. Esa evaluación podría referirse, *por una parte*, a la cantidad de libros de texto y otros materiales de enseñanza similares que se requieren y, *por otra*, a la de libros de carácter general. La Unesco debería ayudar a los países que lo pidan a preparar esa evaluación de sus futuras necesidades con especial referencia al establecimiento de una política nacional de libros de texto. En todas las reuniones de América Latina relativas a la educación debería tratarse, asimismo, de conseguir que se tome plenamente en consideración el factor constituido por los libros de texto y otros materiales de enseñanza similares. También se propuso que durante la celebración en 1970 del Año Internacional de la Educación en América Latina se conceda al libro la importancia debida.

En lo relativo al fomento de la producción de libros de texto básicos de educación primaria, la Reunión recomendó que los gobiernos y las editoriales de América Latina estimulen a los autores de dichos textos, mediante la creación de equipos de autores latinoamericanos nacionales o regionales. La Reunión recomendó que la selección de temas se haga partiendo de unos estudios sistemáticos sobre las deficiencias de dichos textos en cada país.

Además, siempre con relación a los libros de texto, se recomienda a los gobiernos y a las editoriales que estos libros a) sean programados en series continuas y progresivas, y b) sean preparados por grupos de autores interdisciplinarios.

En fin, se recomienda a los editores de libros, ya sea de texto o para niños y jóvenes, que establezcan relaciones de trabajo permanentes con educadores,

bibliotecarios y demás personas u organismos que puedan contribuir a mejorar lo más posible la calidad de estos materiales. Esta cooperación debería incluir investigaciones científicas conjuntas sobre, por ejemplo, los hábitos y la capacidad de lectura.

La Reunión, sabedora de la extrema necesidad que tienen los países latinoamericanos de habla inglesa de libros de texto y medios auxiliares de la enseñanza producidos localmente para las escuelas de enseñanza primaria y secundaria, recomendó que la Unesco coopere con el Institute of Education de la University of the West Indies, y le preste su ayuda, en todos los esfuerzos que realiza para preparar y distribuir libros de texto y otros materiales pedagógicos.

Resultó evidente que aun cuando haya aumentos de producción, algunos de los países menos extensos de la región se verán obligados a integrar sus recursos mediante acuerdos de coedición o de edición en común a fin de montar unas industrias editoriales que sean viables.

Los programas bilaterales de ayuda también ofrecen posibilidades importantes para contribuir a la expansión de la industria del libro. Se están ya realizando algunos de esos programas en varios países de la región, pero las posibilidades de ampliar la ayuda en esta materia son considerables. Se sugirió que la Unesco podría contribuir a armonizar los programas bilaterales de ayuda a fin de acoplarse a los cambios que surjan en lo tocante a las necesidades.

Los expertos señalaron que para el desarrollo de las industrias editoriales resulta esencial contar con un financiamiento adecuado. El financiamiento a largo plazo es necesario para las inversiones fijas de capital, en tanto que para atender los gastos de carácter ordinario los préstamos a corto plazo resultan los más indicados. Los participantes recomendaron con interés que se sometan peticiones de préstamos a largo plazo e interés reducido al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, al Fondo Monetario Internacional y al Banco Interamericano de Desarrollo. Se estimó que podrían resultar muy útiles a este respecto los organismos financiadores del desarrollo nacional, así como también los programas bilaterales de ayuda. Se convino en pedir a la Unesco que interponga sus buenos servicios para lograr que pueda disponerse de una ayuda de esa naturaleza con un carácter sistemático.

La Reunión, al tomar nota con satisfacción de los mensajes que le había dirigido al Secretario Ejecutivo de la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina, sugirió que la Comisión podría ocuparse del fomento del libro en su programa de expansión de las industrias nacionales. Los expertos recomendaron que se señale el presente informe a la atención de la Comisión, que podría examinar las medidas adecuadas que cabe adoptar con obj. de tener debidamente en cuenta las posibilidades de inversión de las industria. editoriales; la Comisión debería hacer todo lo posible por estimular la acción nacional encaminada al fomento del libro, en consideración a la contribución que ello representa para el progreso económico.

Los expertos acogieron con satisfacción las seguridades que les dio la Organización de los Estados Americanos en cuanto a la asistencia que se propor-

cionaría al programa de fomento del libro que resultara de la reunión. Un experto expresó su disidencia sobre este punto.

Al examinar otro aspecto de la producción, los participantes sugirieron que la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, debería emprender nuevos estudios sobre la situación de América Latina en cuanto se refiere al papel. Se deberían estudiar con atención especial los métodos encaminados a reducir el costo del papel de imprimir así como también los problemas de fabricación del papel a partir de las fibras locales, inclusive las fibras cortas.

Se observó que algunos de los problemas que plantea el fomento de las industrias editoriales nacionales son de la competencia de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo. La Unesco debería seguir planteando esta cuestión a la UNCTAD. También se podría señalar de un modo adecuado a la atención del GATT, para su estudio en las negociaciones relativas a los futuros aranceles, el problema de la reducción de los derechos que gravan la importación de papel, de equipo para imprimir y de los demás materiales que necesita la industria del libro.

Derecho de autor.

La Reunión tomó nota con satisfacción del programa de derecho de autor de la Unesco concebido con la finalidad de lograr que los libros puedan producirse al más bajo costo posible, respetando plenamente, sin embargo, los derechos de los autores. Se señaló a la atención de los países de la América Latina la reciente circular de la Unesco a los Estados Miembros en la que se invitaba, por una parte, a los países en desarrollo a formular peticiones de título sin pago de derechos de autor o con derechos mínimos, y, por otra, a los países más adelantados en el campo editorial a indicar los títulos de los libros que estarían dispuestos a facilitar para este fin. Los participantes consideraron que varios países latinoamericanos podrían aprovechar esta invitación.

La Reunión recomendó asimismo a los países que no hayan adherido al Convenio de Berna y a la Convención Universal sobre Derecho de Autor que estudien la posibilidad de hacerlo.

Se informó a la reunión de la intención del Director General de proponer que el Centro de Fomento del Libro de Bogotá tenga a su cargo también la información sobre derecho de autor. Dicha información consistiría en poner a disposición de los Estados Miembros los títulos y descripciones de los libros que pudieran ser impresos a un costo mínimo.

La Reunión recomendó a los países latinoamericanos el plan para el establecimiento de un centro de información sobre derecho de autor; y estimó que el propuesto centro regional de fomento del libro en América Latina debería colaborar en este plan.

Formación e investigación.

La Reunión pidió que se aceleren los programas de formación de coordinadores de edición, editores, autores, libreros, impresores e ilustradores. Se instó a que en el programa de la Unesco para 1971-1972 se incluyan créditos para cursos de formación en América Latina. Se observó que la formación en América Latina resulta especialmente facilitada por el hecho de existir idiomas comunes y de contar la región con empresas de edición y de impresión muy competentes. Los participantes estimaron que esos editores deberían proporcionar oportunidades para la capacitación de personal en la región y acogieron con agrado los ofrecimientos hechos en este sentido durante la reunión.

Los participantes agradecieron las diversas ofertas hechas durante la reunión, para estudiar en distintas ramas en Argentina, Colombia, Cuba, España y México, y recomendó a los interesados que llevaran a cabo las diligencias correspondientes.

Asimismo, dados los fructíferos resultados del curso audiovisual sobre bibliotecología, preparado por la Universidad de Buenos Aires con los auspicios de la Unesco, se recomendó a) que este curso sea dado en el mayor número posible de países, b) que un curso audiovisual especial sea preparado por la Unesco, en igual forma, para maestros-bibliotecarios.

En lo referente a la investigación, la Reunión estimó que entre las materias que hay que estudiar más a fondo figuran las técnicas de producción, el hábito de la lectura en América Latina y la legislación nacional relativa a los libros. Podría concederse también especial atención al empleo de los nuevos sistemas de impresión y composición que permiten reducir los costos, tanto en las grandes como en las pequeñas tiradas.

C. PROMOCION

Se estimó que la promoción del libro reviste el mayor interés para América Latina, y que exige la intensificación de actividades tales como los festivales y las ferias del libro. Se recomendó, con interés, que se conceda una mayor atención a las exposiciones circulantes del libro y a las unidades móviles de venta, a fin de atraer a las poblaciones rurales.

Los expertos estimaron que todavía no se habían utilizado plenamente las posibilidades que ofrece la prensa, el cine, la radio y la televisión en lo que se refiere a dar a conocer los libros. Entre los medios propuestos para que se haga un mayor empleo de los mismos, figuran las críticas de libros, las entrevistas con autores y editores, las notas de presentación en diarios y revistas de gran circulación y los programas especiales de radio y televisión. Los grandes medios de información deberían contribuir también a crear un mayor interés por los libros.

El desarrollo del hábito de lectura forma parte de las actividades de promoción del libro. La Reunión sugirió que se realicen enérgicas campañas para inculcar el hábito de la lectura entre los jóvenes. Los editores deberían hacer un especial esfuerzo por llegar a ese tipo de público, así como a las personas recién alfabetizadas. Al expresar su aprecio por las ofertas de donativos de libros hechas en el curso de la Reunión, los expertos manifestaron el deseo de que tales donativos se hagan, ante todo, a las bibliotecas escolares. Asimismo se sugirió que se trate de dar carácter permanente a los donativos destinados a las bibliotecas infantiles y escolares. En esta forma los donativos podrían ayudar a fundar bibliotecas experimentales o a enriquecer las bibliotecas mencionadas y servir a la vez de eficaz propaganda para las editoriales.

Los hábitos de lectura que perviven a lo largo de la existencia de una persona se forman en la biblioteca escolar. A este respecto, los expertos alabaron la práctica seguida en algunos países latinoamericanos de premiar con libros a los alumnos que escriben comentarios interesantes sobre los libros tomados por ellos de la biblioteca escolar.

Los participantes tomaron nota de que algunos gobiernos conceden premios y becas para estimular a los autores. Se instó a que se haga una más amplia utilización de esos medios de estímulo y se pidió que se dé una difusión máxima a los premios que se concedan.

La Reunión tomó nota con satisfacción de varias propuestas en el sentido de que la Unesco patrocine la proclamación del año 1972 como el Año Mundial del Libro. Semejante proyecto proporcionaría un marco adecuado para el fomento de las actividades relacionadas con el libro tanto en América Latina como en otras regiones.

Las asociaciones profesionales de editores, libreros, autores y bibliotecarios pueden asumir una función muy destacada en todos los aspectos del fomento de libro. Resulta, pues, necesario promover esas asociaciones y estimularlas a estrechar sus vínculos con organizaciones internacionales tales como la Unión Internacional de Editores, la Comunidad Internacional de Asociaciones de Libreros y la Federación Internacional de Asociaciones de Bibilotecarios.

Tanto en materia de distribución de libros como en cuanto concierne de hecho a la totalidad del programa de fomento del libro, la Reunión destacó la necesidad de contar con organismos nacionales plenamente interesados en la cuestión de la promoción del libro. Esos organismos podrían ser Consejos Nacionales del Libro en los que estén ampliamente representados todos los intereses del mundo del libro, autores, editores, impresores, libreros, bibliotecarios y educadores.

Entre otras funciones, esos Consejos podrían establecer los cálculos relativos a las necesidades futuras en materia de libros, realizar estudios sobre las necesidades existentes en cuanto a las inversiones con destino a libros y bibliotecas, efectuar investigaciones sobre el hábito de la lectura, así como otras encuestas que sirvan para estimular la ampliación de las industrias locales del libro.

Además, podrían actuar como organismos representativos de la industria del libro en las comisiones nacionales económicas y legislativas competentes en la materia.

Las formas que asuman estos organismos nacionales del libro variarán necesariamente de un país a otro y podrán constituirse con una eficacia máxima utilizando como base instituciones tales como los Institutos Nacionales del Libro, en los países en los que existen dichas instituciones. También podrían, en caso de que haya fuertes organizaciones de editores, libreros y bibliotecarios, revestir la forma de federaciones o de órganos consultivos encargados de coordinar las actividades.

D. PROPUESTA DE CREACION DE UN CENTRO DE FOMENTO DEL LIBRO EN AMERICA LATINA

Una importante sugestión planteada en la Reunión fue la creación de un Centro de Fomento del Libro en América Latina. Ya se ha hecho constar en este informe la recomendación unánime en favor del establecimiento de dicho Centro, junto con una descripción de los objetivos, la estructura y los métodos de financiamiento del mismo.

El Centro sería un instrumento eficaz para llevar a cabo muchas de las sugestiones formuladas en la presente Reunión para el fomento del libro en América Latina. El Centro podría actuar como medio permanente de coordinación de muchas de las actividades que se realizan en los diversos países de la región.

La Reunión decidió que constara que apreciaba en todo su valor la generosa oferta hecha por el Gobierno de Colombia de establecer el Centro en Bogotá y de proporcionar terrenos y otros medios y servicios para la sede. La Reunión recomendó por unanimidad que la sede del Centro se instale en Bogotá.

La Reunión expresó el deseo de que el Centro se establezca cuanto antes y de que reciba la mayor asistencia posible, tanto de los países de la región como de la comunidad internacional.

E. REUNIONES FUTURAS

La Reunión acogió con satisfacción las propuestas de algunos de los expertos participantes en el curso de las sesiones en el sentido de que se celebren otras dos reuniones sobre el libro en América Latina:

a. El experto del Perú mencionó la posibilidad de que en 1971 se celebre una reunión de editores latinoamericanos encargada, entre otras cosas, de estudiar el progreso logrado en la realización de las sugestiones formuladas en el presente informe.

b. Una segunda posibilidad consiste en la celebración de una reunión subregional en la que se analizaría el programa de fomento del libro en América Central. En la propuesta relativa a esta reunión, formulada por los expertos centroamericanos, se hizo hincapié en que dicha reunión estaría acorde con los esfuerzos hechos por alcanzar la integración cultural y educativa centroamericana. .

Los expertos estimaron que las conclusiones formuladas en la Reunión, y quizás también las correspondientes a las demás reuniones regionales originadas por la Unesco, podrían examinarse con provecho en una futura Conferencia Mundial sobre el Libro cuya inclusión en el programa de la Unesco para 1971 - 1972 recomendaron.

Los expertos estimaron que la Reunión había contribuido eficazmente al fomento del libro en América Latina y sugirieron que, a su debido momento, la Unesco convoque una nueva reunión de expertos sobre el fomento del libro en América Latina.

(En: COM/MD/10. París, 15 de diciembre 1969, p. 20-25)

ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS METODOS ANALITICO-SINTETICO Y GLOBAL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

POR MARÍA A. CARBONELL DE GROMPONE

Con la colaboración de Elida J. Tuana y Renée Behar de Huino
Sociedad de Dislexia del Uruguay, Montevideo 1967, 132 páginas

ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

Las ventajas relativas de los dos métodos considerados en este estudio han sido objeto de numerosas polémicas entre los maestros del Uruguay, sin que hasta el momento se hubieran aportado datos objetivos sobre el problema. Los estudios que generalmente se citan provienen de otros idiomas diferentes del español.

Algunos especialistas han llegado hasta sostener que el aumento del índice de repetición en el primer año de la escuela se debe precisamente a la adopción generalizada del método global, mientras que el punto opuesto se sostiene con igual ardor.

La presente investigación se realizó con miras a aportar luz sobre este importante problema, especialmente en función del aprendizaje de la lectura, la ortografía y la redacción.

FUENTES Y METODOS

Muestra

Se seleccionaron dos muestras de tres niveles socio-culturales, a base de dos clases por escuela y tomando en cuenta la calificación de los maestros en su habilidad para manejar los dos métodos. Se comenzó, pues, por seleccionar los mejores maestros de una nómina proporcionada por la Inspección Nacional de Práctica Departamental de Montevideo, y se tomaron dos clases para cada método, o sean, seis clases para cada muestra. El criterio empleado en la definición de los niveles socio-culturales no se especifica.

Definiciones

Aunque el estudio reconoce "que en la práctica ambos métodos están sumamente próximos", lo cual evidentemente hace difícil un deslindamiento preciso, el estudio partió de las siguientes características comunes como base para una definición y descriminación de los métodos empleados por los maestros:

Método analítico-sintético

1. El maestro no entra "descarnadamente" en la enseñanza de la lectura; despierta primero el interés por medio de cuentos, y las palabras con que inicia la enseñanza aparecen en el cuento en lugar destacado, como nombres, acciones realizadas, etc.

2. Se enseñan primero las vocales, ya sean todas a la vez en continuidad, o de la enseñanza de dos se parte ya a una consonante.

3. Todas las palabras tienen sentido. Se elude trabajar con palabras sin sentido o con repetición de sílabas.

4. Se usan frases desde el comienzo, y se trata de que éstas sean oraciones completas, aunque no siempre se logre.

5. Se van agregando nuevas consonantes, combinándolas con las vocales y con las otras consonantes ya conocidas, hasta completar los requerimientos del programa escolar.

6. Se hacen algunas prácticas de globalización con el nombre del día, de la fecha, de los signos aritméticos, con el nombre del niño, etc.

7. Se incrementan la longitud y la complejidad de las lecturas, tanto en cuanto a frases como a palabras, para lo cual se emplean indistintamente tarjetas, loterías de sílabas, etc.

8. Los alumnos llevan cuadernos de clase, ya sea empleando caracteres manuscritos, de imprenta, o ambos a la vez.

9. Se emplean libros de cuentos.

10. Se hacen "copia" y "dictado" en el transcurso de la enseñanza de la escritura. En ocasiones se emplea el "autodictado".

11. No hay orden para enseñar las consonantes, aunque es corriente comenzar por la "s".

Método global

1. Se parte de un texto compuesto de varias oraciones, o de una oración relacionada con la vida diaria del niño o de la clase.

2. Se despierta la motivación mediante observaciones y experiencias realizadas en clase y en conversaciones.

3. Se escribe el texto o la oración que se eligió en cartel o en el pizarrón. Otras veces se emplean hojas que pasan a formar el libro del alumno.

4. Se pide leer el texto y la oración y copiarlos como un todo.

5. Los propios niños ilustran el texto.

6. Cuando se emplea un texto se pasa al estudio y reconocimiento de oraciones aisladas.

7. Se pasa al estudio de la palabra en distintas maneras y a diferentes alturas del año escolar. En ocasiones se aislan desde el comienzo palabras de la frase y se sigue trabajando simultáneamente con frases y palabras;

otras veces, se introducen algunos vocablos totalmente nuevos, útiles para formar nuevas oraciones; por último, otras veces se siguen estudiando las frases por largo tiempo y sólo cuando se ha acumulado una buena cantidad de ellas se pasa a la palabra.

8. Se procura que los niños formen nuevas oraciones con las palabras aisladas de diversas frases.

9. Vencidas las etapas anteriores, se procura que los niños aislen sílabas dentro de las palabras, usando palabras que tienen sílabas comunes.

10. Se trata de que el niño combine estas sílabas y descubra nuevas palabras.

11. Finalmente, se llega al fonema y a la formación de nuevas sílabas y palabras.

En ambos métodos se procura generalmente tomar en cuenta las experiencias vividas por el niño, tratando de eliminar todo lo que carezca de sentido en el aprendizaje. Esto último se anota como influencia del método global sobre el analítico. Este último ha influido en el global en el pronto paso al análisis de palabras y a la sílaba.

Instrumentos

Para la medición de las principales variables que intervinieron en la investigación se emplearon los instrumentos siguientes:

1. Edad mental (E. M.) y cociente intelectual (C. I.): Test de Kuhlmann Anderson, nivel jardinero-primer año, según adaptación nacional.

2. Madurez visual, motor y auditiva: Adaptación del "Reading Aptitude Test, Primary Form, for Prediction and Analysis of Reading Abilities and Disability", de Marion Monroe, complementado con la prueba ABC de Lourenço Filho y el de A. Inizan.

3. Grado de conocimientos al iniciar el niño la escolaridad: Lista de cifras, siglas conocidas localmente, letras y números, para determinar lo que el niño conoce previamente a todo aprendizaje académico.

4. Prueba de ortografía: dictado realizado colectivamente.

5. Prueba de redacción: Tema "El animal que conozco", con libertad para que el niño elija.

6. Pruebas empleadas un año después: A fin de comparar los resultados con los obtenidos un año después, se utilizó la misma prueba de lectura, por considerarse que ésta tiene suficiente flexibilidad para adaptarse a diferentes niveles de conocimientos.

Las pruebas citadas se aplicaron en el propio local escolar, con la colaboración de maestros y directores. El informe ofrece una descripción pormenorizada de dichas pruebas.

RESULTADOS

El estudio ofrece varios resultados parciales en relación con las pruebas de medición utilizadas. En cuanto a los objetivos primordiales de la investigación se concretaron los puntos siguientes:

Lectura

1. Los alumnos que aprenden a leer por el método analítico mostraron al final del primer año una sensible superioridad sobre los que lo hicieron por el método global.

2. Con cualquiera de los dos métodos, un elevado porcentaje de alumnos (31 % del global y 22 % del analítico) no aprendieron a leer en un año lectivo.

3. El método analítico resultó igualmente superior al global en todos los niveles socio-culturales considerados en la muestra.

4. El método analítico influyó más en el aprendizaje en relación al nivel socio-cultural: Cuanto más alto dicho nivel, mejores resultados produjo. Esta diferencia no se encontró para el caso del método global.

Ortografía

5. Se encontró una ventaja para el método analítico en el dictado, resultado que se manifestó en cualquiera de los niveles socio-culturales considerados, aunque las diferencias sólo fueron estadísticamente significativas en el nivel superior.

6. Con cualquier método los niños de nivel socio-cultural bajo tienen un nivel de ortografía inferior, lo cual revela que el aprendizaje de la escritura se halla aún más influido que la lectura por el nivel socio-cultural del niño. De esto parece también deducirse que el paso de la lectura a la escritura (en el sentido de ortografía) no es automático; que el hecho de poder descifrar la lengua escrita (saber leer) no garantiza automáticamente la habilidad para poder reproducirla (saber escribir).

Redacción

7. En contraposición con lo anterior, el método de aprendizaje de la lectura no influyó en la calidad de la redacción. No se confirmó, pues, la tesis de que el método global favorezca la expresión espontánea escrita del niño. El nivel socio-cultural influye decisivamente en la habilidad de expresarse por escrito.

RESULTADOS POSTERIORES

8. Después del segundo año escolar, los alumnos que aprendieron a leer por el método global se emparejaron con los otros. Los alumnos que aprendieron con este método hicieron muy marcado progreso durante el segundo año lectivo, confirmando así el juicio subjetivo que tienen muchos maestros al respecto.

9. En materia de ortografía (dictado) se mantuvo una ligera ventaja en favor del método analítico. Cabe llamar la atención sobre la gran dispersión estadística de los resultados —mayor en el método global— que señala mucha variabilidad de los alumnos y poca firmeza en el aprendizaje de este aspecto.

10. El método global acusó mejores resultados en la ortografía en la copia, si atendemos al número de alumnos que lo hizo en forma media o superior.

11. Llama la atención el alto número de errores que cometieron los alumnos en la copia, por cualquiera de los dos métodos, en un tipo de actividad reputada como "muy fácil" e incluso descartada por tal razón.

CARBONELL de GROMPONE, María A., *El Cuadrado y el Rombo*, (Estudio de la copia de estas figuras como pronóstico de madurez para la lectura en una muestra de 515 niños uruguayos). En: *"Estudio de los Métodos Analítico-Sintético y Global en el Aprendizaje de la Lectura"*, Sociedad de Dislexia del Uruguay, Montevideo, 1967. Págs. 69-78.

ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

Las copias del cuadrado y del rombo aparecen primero en la Escala de Binet-Simon de 1908, ubicadas respectivamente en las edades de cinco y siete años. En la revisión de Terman de dicha prueba, de 1912, el cuadrado pasa a la edad de 4 años y el rombo se mantiene en los 7. En la revisión Terman-Merrill de 1937, el cuadrado vuelve a los 5 años. Según Th. Simon, cuando un pequeño puede copiar un rombo está en condiciones de aprender a escribir, tesis ésta de gran valor práctico pedagógico.

Gesell, al estudiar la copia de figuras geométricas en los primeros años de vida, señala que a los 6 años el niño copia bien el cuadrado y es capaz también de copiar el rombo. Prudhommeau ubica estas habilidades a los 4 y 5 años, respectivamente. Ambas figuras aparecen posteriormente en los Tests ABC de Lourenço Filho y en la prueba derivada de André Inizan, sobre madurez para el aprendizaje. En estas pruebas, los puntajes para las copias varían en relación a la exactitud de las mismas.

Lo anterior revela el interés de los psicometristas en la copia de dichas figuras como indicadora del desarrollo en relación a la edad y de madurez para iniciar el aprendizaje, tal como lo sostenía Simon.

El objetivo del presente estudio fue comparar la habilidad de los niños para copiar el cuadrado y el rombo, según la edad y la facilidad demostrada en

el aprendizaje de la lectura. Aunque el plan inicial no consideraba el cuadrado como figura aislada, se realizó el estudio con los cuadrados yuxtapuestos e inscritos que aparecían en las pruebas originales.

FUENTES Y METODOS

Las pruebas empleadas incluyen las siguientes figuras geométricas, en cuya valoración de copia se empleó una división general en "satisfactorios" y "no satisfactorios":

Cuadrado aislado; tres cuadrados atravesados por un eje horizontal; rectángulo con un cuadrado rotado 45 gr. tangente a la figura anterior; figuras A y B de Bender (4 y 5).

El estudio del rombo se dedicó fundamentalmente a comprobar la tesis original de Simon de que el niño que sabe copiar el rombo está en condiciones de aprender a escribir.

Se utilizó la muestra de 515 alumnos (260 varones y 255 niñas) empleada en la comparación de los métodos analítico y global de lectura (véase el trabajo anterior, Reseña Nº 2). Los resultados se compararon mediante porcentajes y correlaciones simples.

(En: *Investigaciones educativas en América.* Reseña analítica Nº 3, U.P. Washington, D.C, 1969, p. 2-7).

TUANA, Elida J., *Perfil Psicológico de los Niños que no Aprenden a Leer.* En: *Estudio Comparativo de los Métodos Analítico-Sintético y Global en el Aprendizaje de la Lectura,* Sociedad de Dislexia del Uruguay, Montevideo, 1967. Págs. 118-128.

ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

Con base en una muestra de escolares previamente empleada en la investigación de los métodos global y analítico de lectura, el autor de este estudio se propuso investigar las diferencias que pueden existir, en determinados aspectos, entre buenos y malos lectores (1). Específicamente, se propone responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Existen diferencias psicológicas y de lenguaje entre los niños que aprenden a leer en el transcurso del primer año y los que no aprenden?
2. Si existen diferencias, ¿cuál es la jerarquía y efecto de las mismas en el proceso de adquisición de la lectura?

1) Véase el trabajo Nº 13 de esta Reseña.

FUENTES Y METODOS

De una muestra de 515 escolares que participaron previamente en una investigación sobre métodos de lectura, se tomó un 23% que corespondió a los alumnos que obtuvieron cero punto en la prueba de lectura. Paralelamente, se tomó un 23 % de los de mejor rendimiento, que correspondió a los valores entre 26 y 32. Se obtuvieron así dos grupos representativos de los dos extremos de rendimiento.

Se utilizaron los resultados previamente obtenidos en un experimento sobre métodos de lectura con pruebas psicométricas sobre nivel mental, maduración para el aprendizaje, lateralidad, organización espacial, simbolismo y destreza mecánica (2). Se contaba, además, con los resultados de pruebas de lenguaje. El estudio de la lateralidad comprendió tanto la manual como la ocular.

RESULTADOS

Entre los dos grupos estudiados se comprobaron diferencias estadísticas altamente significativas entre buenos y malos lectores, en todos los aspectos considerados con excepción del factor "lateralidad". Es decir, que hay diferencias sustanciales entre estos dos grupos de niños en cuanto a edad mental, cociente intelectual, nivel de vocabulario y organización espacial (medida por tests visuales, ritmos visuales, y copia de figuras). No aparece diferencia, no obstante, en cuanto al aspecto de lateralidad.

Con base en los resultados, indica el autor la necesidad de "revisar el Código y los tests que pretenden medir la función de simbolización en relación con el mecanismo de la lectura".

Un ensayo que hace el autor de aplicación de las pruebas como pronóstico, aunque a unos pocos casos, sugiere la posibilidad de que los niños que se hallan a más de una desviación standard de los resultados de la media para la población no aprenderán a leer en el transcurso de un año de escolaridad.

(En: *Investigaciones educativas en América.* Reseña analítica Nº 3, U.P. Washington, D.C., 1969, p. 50-51)

UNA AMPLIA VARIEDAD DE ASUNTOS EDUCATIVOS DISCUTIDOS POR NIVEL O POR MATERIA

EXTRACTOS DE INFORMES PRESENTADOS A LA ASAMBLEA Y AL COMITE EJECUTIVO

"EL PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA" fue tema del 30º Congreso de la Federación Internacional de Profesores de la Enseñanza Secundaria Oficial (FIPESO), celebrado en Helsinki del 23 al 26 de julio. Consciente del ritmo acelerado del cambio, el Congreso declaró: "El conocimiento, los hábitos de pensar, y las actitudes profesionales y sociales adquiridas en los comienzos de la vida deben ser sometidos a una continua reevaluación. Sin ello, el ser humano se aisla de su época, no se encuentra en el cambio social y científico, y arriesga perder toda suerte de participación".

El Congreso manifestó que: "El perfeccionamiento en servicio debería permitir al maestro: mantenerse al día y profundizar el conocimiento de su asignatura; estudiar su asignatura dentro del contexto de otras materias de estudio; ampliar su cultura general; estudiar nuevos métodos pedagógicos; adaptar su enseñanza a los cambios del sistema educativo; ampliar su conocimiento de los aspectos fisiológicos y sociológicos de su función pedagógica". Con esta finalidad: "Las condiciones de servicio de los maestros deberían exigir el perfeccionamiento en servicio: El perfeccionamiento, aparte de las visitas al extranjero con propósitos lingüísticos y de actividades individuales de los maestros, debería tener lugar durante las horas normales de trabajo del maestro. El maestro tiene el derecho a preservar su vida social y personal, al tiempo de descanso, y al tiempo que consagra a su cultura general. Las licencias deberían por tanto ser concedidas sin pérdida o reducción de sueldo. Con la expectativa de un mejoramiento en la provisión de maestros, deberían tomarse disposiciones para reemplazar a los maestros a quienes se conceda licencia para el perfeccionamiento en servicio".

LA SEGURIDAD SOCIAL DE LOS MAESTROS fue el primero de dos temas considerados en la 38ª Conferencia anual de la Federación Internacional de Asociaciones de Maestros (FIAM), que se reunió en Helsinki, del 23 al 26 de julio.

Se puso de relieve que en todos los países participantes: "existe un programa de seguridad social aplicable a los maestros, de acuerdo con las recomendaciones de la OIT, en los siguientes sectores: de enfermedad (atención médica y de convalecencia); de empleo (beneficios de accidente, desempleo e

incapacidad); de familia (beneficios de maternidad, pensiones a la familia y a sobrevivientes); de vejez (pensiones de jubilación y atención y protección a los viejos)".

"Sin embargo, la Conferencia ha descubierto que la protección ofrecida a los maestros puede variar mucho de un país a otro, y a veces hasta en el mismo país. Sus estipulaciones pueden variar según la edad, el sexo o la condición administrativa de los maestros".

La Conferencia por tanto enfocó sus esfuerzos a medidas "para abolir las variaciones que surgen de interpretaciones ocasionalmente contradictorias o inexactas de los principios aceptados por los propios gobiernos", y urgió por que "esas diferentes circunstancias políticas, económicas y sociales no justifiquen dichas variaciones, aun en el caso de que las expliquen en parte".

El segundo tema del Congreso de la FIAM fue "LA EDUCACION PREESCOLAR". La Conferencia consideró que: "las bases del desarrollo social, emotivo, moral e intelectual del niño descansan en sus primeros años; la edad preescolar es por tanto una parte muy importante de la vida de un hombre; los niños deberían recibir una educación adecuada a sus necesidades durante este período; el lugar natural para la educación del niño en sus primeros años es el hogar, pero en nuestro mundo moderno los padres no pueden por sí mismos dar a sus hijos la educación adecuada".

Por esas razones, el Congreso recalcó la necesidad de "crear un sistema de educación preescolar que pueda variar de acuerdo a las distintas circunstancias de los países, estableciendo escuelas de párvulos en número suficiente para alojar a los niños de las familias que deseen enviarlos a ellas".

FUNCION DE LA CMOPE EN LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL fue el asunto principal de la reunión que celebró el Comité de la CMOPE de Enseñanza Técnica y Profesional en Abidján, el 2 de agosto.

Se verificó, de acuerdo con el informe a la Asamblea, que "aunque los maestros técnicos y profesionales tienen mucho en común con los maestros de otros sectores de la educación, hay problemas especiales que sólo ellos tienen que afrontar y a los cuales las organizaciones de maestros deberían prestar atención. En algunos países, los maestros técnicos están en las mismas organizaciones de otros maestros, en otros están organizados separadamente y, aun en algunos casos, según se aclaró en el debate, simplemente no están organizados".

El informe llamó la atención sobre "la importancia de organizar a los maestros técnicos y de prestar atención a sus problemas especiales ya que con motivo del desenvolvimiento de cada pauta de la sociedad ellos son cada vez más numerosos y más representativos".

El Comité prestó atención cuidadosa al problema de "integrar a los maestros técnicos en la profesión pues, en general, son reclutados de la industria y el comercio y no siguen el proceso normal de formación de maestros. El problema de la clase de formación profesional que necesiten y de cómo puede ser mejor organizada es común a muchos países". En consecuencia, el Comité

propuso que se celebre un seminario sobre este asunto durante la Asamblea de 1970 en Sydney. Se pedirá a las organizaciones miembros que preparen documentos acerca de sus propias experiencias y políticas para poder hacer una declaración antes del seminario a todos aquellos que deseen tomar parte.

El Comité estudió también planes para la cooperación regional entre los maestros técnicos (empezando con una reunión de un día durante el Seminario Regional Europeo de la CMOPE en Londres de abril de 1970), intercambio de información y desarrollo de la enseñanza técnica y profesional, y una representación más amplia de la CMOPE en las reuniones internacionales relacionadas o interesadas en la enseñanza técnica.

PRIORIDADES EN LA EDUCACION DE MAESTROS Y EN LA COOPERACION INTERNACIONAL fue el tema principal del Consejo Internacional de Educación para la Enseñanza (ICET) en su reunión de Abidján del 29 de julio al 1º de agosto. El espíritu de los debates se concentró en las prioridades para la preparación de profesores de enseñanza secundaria del Africa al sur del Sahara. El informe sobre el estudio, patrocinado por una concesión de la Unesco, fue presentado por el Sr. Jourch Gabaya (Costa de Marfil) y el doctor Victor King (Sierra Leona).

El Dr. Aubrey Phillips, miembro del Comité Ejecutivo del ICET (Jamaica), agregó un ambiente global al tema en su discurso: "Prioridades de la Educación de Maestros en el Caribe de Habla Inglesa".

El Dr. Jaime Benites, Presidente de la Universidad de Puerto Rico, en su discurso principial: "Punto de Giro en la Historia", retó a la comunidad mundial de formación de maestros a que apliquen los conceptos revolucionarios que reflejan los logros humanos y tecnológicos de la exploración espacial al fomento de programas educativos en la tierra.

El futuro del ICET como organización internacional viable dedicada al mejoramiento de la enseñanza y de la formación de maestros, fue explorado mediante un análisis de las respuestas al cuestionario, hecho por Dean Clayton Schindler (E.U.A.), y a través de documentos preparados por el profesor Frances Cammaerts (Kenia) y el Dr. Donald Davies (E.U.A.).

MEJORAMIENTO DE LA ENSEÑANZA SANITARIA Y DE LA EDUCACION FISICA fue el tema del Congreso de 1969 del Consejo Internacional de la Salud, de la Educación Física, y del Recreo (ICHPER), que tuvo lugar en la Universidad de Abidján, del 24 al 28 de julio. Recalcando "los que consagramos nuestros esfuerzos profesionales a los campos especializados... somos en primer lugar y principalmente, como ustedes mismos, MAESTROS", el informe del ICHPER a la Asamblea de la CMOPE llamó la atención sobre los planes para establecer una secretaría del ICHPER en Africa que promueva "un continuo adelanto en la salud, la educación física y el recreo en todos los niveles de educación y para todas las personas"; instó a todos los organismos educativos internacionales a que consigan que sus miembros incluyan la educación física

y sanitaria en sus programas escolares como "parte de la educación integral del individuo", y buscó la cooperación de las organizaciones de maestros para la promoción de reuniones de estudios prácticos, cursos y seminarios.

Un simposio sobre LA PREPARACION DE LIBROS DE TEXTO EN LAS NACIONES NACIENTES fue auspiciado por la Asociación Internacional de la Lectura, en Abidján, el 1º de agosto. Con la presidencia de la doctora Doris Banks-Henries, de Liberia, sus colegas hicieron presentaciones del Centro de Materiales para Maestros de Monrovia, y Ralph Staiger, secretario tesorero de la AIL hizo también uso de la palabra. Los aspectos del tema que se consideraron fueron: La Propuesta o Plan, El Equipo del Autor, La Producción del Primer Borrador, Revisión, Terminación y Evaluación del Proyecto.

SERVICIOS BIBLIOTECARIOS A LAS ESCUELAS DE AFRICA, fue el tema del Comité sobre Fomento Internacional de Bibliotecas Escolares. La Dra. Doris Banks-Henries, de Liberia, fungió de moderador y ofreció un panorama sucinto del desarrollo bibliotecario escolar en Africa. Entre otros estudios nacionales, el Sr. Anygrah bosquejó la perspectiva de las bibliotecas escolares en Costa de Marfil. En el debate que siguió, los participantes opinaron en particular sobre la necesidad de proporcionar materiales sencillos de organización, examinaron la formación de maestros bibliotecarios, la apreciación de la lectura, y los problemas de selección y motivación.

LOS PROGRAMAS DE LA UNESCO DE MEDIOS AUXILIARES AUDIOVISUALES fueron estudiados en la reunión que celebró el Comité de la CMOPE de Instrucción Audiovisual el 2 de agosto. Sten Allebeck, de París, y Le Xuan, de Costa de Marfil, especialistas de la Unesco en el sector, describieron "Proyectos de Programas y de Medios Auxiliares en Todo el Mundo" y programas especiales de instrucción programada y televisión en Costa de Marfil. Se presentó también un informe del estudio de la CMOPE sobre "Los Medios Auxiliares y los Maestros de Matemática", llevado a cabo según contrato con la Unesco.

LA RADIO Y LA TELEVISION EN LA EDUCACION fue motivo de una Reunión de Estudios Prácticos organizada por la CMOPE con la cooperación de la Asociación Nacional de Maestros de Ghana en la Universidad de Ghana, Legon, Accra, del 7 al 10 de agosto. La Corporación Radioemisora de Ghana y su Servicio Escolar estuvieron íntimamente asociados al programa, que se efectuó en parte en sus estudios. Además de las demostraciones y debates, los participantes del seminario prepararon estudios de programas de radio que fueron a continuación analizados por el grupo total de 50 participantes.

COOPERATIVAS Y MUTUELLES fue el tema de un seminario para sus miembros del Africa de habla francesa que organizó la CMOPE en el marco de las actividades de su XVIII Asamblea, en cooperación con la Organización

Internacional del Trabajo. La reunión se efectuó en la Universidad de Abidján, Costa de Marfil, del 22 al 28 de julio. El objetivo del Seminario fue brindar a los participantes la oportunidad de estudiar con detalle la historia, principios, fines y ventajas del movimiento cooperativo. De vuelta a sus respectivos países, ellos podrán ayudar a organizar "Cooperativas" o "Mutuelles" mediante sus asociaciones profesionales.

La plana mayor del Seminario incluyó a Zaidi Belgacem, consejero técnico del Syndicat national de l'enseignement primarie (Túnez) como Director; Robert Vautherin, de Ginebra, Representante Especial de la OIT, como Director General; George Welty y F. Durantet, expertos de la OIT en Costa de Marfil; Charles Peninou, Director de la Cooperativa Agrícola de Costa de Marfil; René Labes, del Syndicat national des instituteurs (Francia); y el Profesor Gaston Agbotom, de Dahomey. La CMOPE estuvo representada por Raymond J. Smyke y Kléber Viélot.

LA MEDALLA WILLIAM F. RUSSELL será otorgada "por servicios distinguidos a la cooperación internacional", en memoria del Presidente de la Organización Mundial de Profesionales de la Enseñanza y uno de los fundadores de la CMOPE, fallecido en 1956. Los rasgos de la medalla fueron tomados del retrato del Dr. Russell que cuelga en la oficina de Washington de la Confederación. Las medallas serán impuestas de vez en cuando por el Comité Ejecutivo de la CMOPE. Las primeras medallas que se otorgaron fueron concedidas en la Asamblea de Abidján a Shri Natarajan, Vicepresidente saliente, y a la Sra. Sarah Caldwell, miembro saliente del Comité Ejecutivo, por sus destacadas contribuciones a la cooperación internacional durante muchos años.

(En: *ECHO*. Washington, julio - octubre 1969, p. 45)

IX FESTIVAL DE ESPECTACULOS PARA NIÑOS

(4-13 DE ENERO DE 1970)

IV CONGRESO NACIONAL Y LATINOAMERICANO "EL NIÑO Y EL ESPECTACULO PUBLICO"

(9-11 DE ENERO DE 1970)

En la ciudad bonaerense de Necochea y con la organización conjunta del Ministerio de Educación de la Provincia y la Municipalidad, se reunieron unos treinta mil niños llegados de todas las provincias argentinas para participar del IX Festival.

Expresiones de alta jerarquía artística fueron presentadas, para solaz de una niñez que se vio así espiritualmente enriquecida.

El Congreso Nacional y Latinoamericano "El Niño y el Espectáculo Público", convocado en adhesión al Año Internacional de la Educación, contó con la siguiente mesa directiva:

Presidente: Subsecretario de Cultura bonaerense, Sr. Horacio I. Carballal.

Vicepresidente 1º: Secretario General del Consejo Nacional de Educación, profesor Roberto J. Burton Meis.

Vicepresidente 2º: Consejero de la Embajada del Ecuador, doctor Jorge Passo Casares.

Vicepresidente 3º: Director de Cultura de La Rioja, profesora Carmen Agüero de Barrionuevo.

Secretario General: Inspector General de Enseñanza Primaria Común bonaerense, profesor Jorge Augusto Ocón.

La Comisión de Honor fue presidida por el Ministro de Educación de la Provincia, Profesor Alfredo G. Tagliabue.

Cuatro comisiones se abocaron al estudio del siguiente temario:

1. — Fines y objetivos de la escuela en una sociedad en cambio.
2. — La acción de la comunidad y de la familia en la educación actual del niño.
3. — Formación del carácter y desarrollo de las aptitudes.
   - 3.1. — El niño como sujeto creador.
   - 3.2. — La educación para el tiempo libre.
   - 3.3. — El niño como receptor de las manifestaciones artísticas.

4. — **Utilización de los nuevos medios en la educación** sistemática y parasistemática, en el ámbito urbano y en el rural. El papel del maestro en la escuela nueva.

Se alcanzaron las siguientes conclusiones:

COMISION Nº 1: FINES Y OBJETIVOS DE LA ESCUELA EN UNA SOCIEDAD DE CAMBIO

Presidente: Arturo Aragón Baleani
Vicepresidente: Dino Fabris Moret
Secretaria: Aída I. Echeverría de Rodríguez
Relator: Edith M. Zaragoza

SOCIEDAD Y CAMBIO

Los tiempos inestables en que nuestros niños y jóvenes han de vivir sus vidas, imponen a quienes aspiran a enseñar que hayan pensado y continúen pensando, con toda la inteligencia de que dispongan, acerca de los problemas de la sociedad, de la sociedad como una comunidad cuyos miembros han llegado a ser seriamente conscientes de su modo de vivir y están unidos por una escala común de valores y objetivos.

Una sociedad nunca es estática. Es un conjunto de personas que miran hacia el futuro. Esas personas podrán estar inseguras en cuanto a sus objetivos, pero en la medida en que son socialmente conscientes tratan de vivir juntos en alguna forma organizada.

El maestro, de acuerdo con su ideal, trata de desarrollar la personalidad del niño y de prepararlo para integrar la sociedad.. *Esta función dual de la educación corresponde al doble papel que una persona ha de desempeñar en la vida, como individuo y como miembro de la sociedad.*

Cuando una sociedad va cambiando lentamente, los nuevos elementos de su cultura son fácilmente absorbidos. Los cambios rápidos que experimentan las sociedades industriales del siglo XX, por el contrario, han provocado muchos conflictos entre los viejos y los nuevos hábitos de vida y pensamiento.

Adaptarse a la sociedad y cambiarla son dos deberes de la persona en una sociedad democrática.

Ser una persona plenamente desarrollada en tal sociedad implica ser íntegramente miembro de ella, pero un miembro *creador*, dotado del poder de transformarla.

En una sociedad en vías de desarrollo, el sistema educacional debe adaptarse para satisfacer la necesidad de reclutamiento y de preparación para toda

la escala de una jerarquía laboral compleja y variada. Una tecnología que aumenta, reclama una utilización mayor de las habilidades humanas en todos los niveles.

LAS EXIGENCIAS DE PROLONGAR EL PERIODO DE EDUCACION Y DE EXTENDER SU ALCANCE IRAN EN AUMENTO A MEDIDA QUE SE INTENSIFIQUE LA INDUSTRIALIZACION

La sociedad se ve influida por la interacción de dos clases de factores:

a) El nivel alcanzado en invenciones técnicas y descubrimientos científicos;
b) Los objetivos y valores dominantes de la sociedad;

RAZONES DE NUESTRO CAMBIO

La realidad de nuestra época impone el cambio. Los elementos que configuran la realidad actual son:

a) La sociedad de masas;
b) La naturaleza cambiante de los sistemas y de las estructuras políticas, sociales y económicas;
c) Las presiones originadas por el proceso mismo de cambio.

EL CAMBIO SERA REALMENTE EFECTIVO, CUANDO

1) La necesidad del desarrollo nacional sea conciencia generalizada en todos los argentinos.

2) La proporción de esfuerzos y presupuestos acuerden prioridad a la investigación, para evitar la dependencia científica actual.

3) La escuela sea uno de los agentes de cambio a través del conocimiento de los problemas nacionales y de sus soluciones.

4) Los medios de comunicación de masas (radio, televisión, prensa, propaganda, etc.), respondan a los lineamientos del cambio y no queden librados a los intereses ajenos al desarrollo nacional.

5) La educación forme niños responsables y favorezca el desarrollo de aptitudes acordes o moderadoras de actitudes.

6) Los principios éticos que rigen nuestra actividad sean vivenciados en el quehacer educativo para lograr un ciudadano realizado en la libertad y el derecho, sin inhibiciones y complejos.

7) Los responsables de la educación realicen una tarea planificada y adecuada a los tiempos en transformación, a través de una selección y puesta al día permanente en lo referente a su actualización profesional.

8) La educación satisfaga la planificación de recursos humanos de acuerdo con las demandas del proceso de desarrollo.

9) La educación propenda al conocimiento y solución de los problemas socio-económicos derivados de la explotación de los recursos naturales.

10) La obligatoriedad escolar se traduzca en alcanzar determinados niveles de educación y no se limite a un período de edad cronológica.

F I N E S

Atento a las formulaciones presentadas, esta Comisión propone la revisión y replanteo de los fines y objetivos enunciados en los instrumentos legales para que se contemplen los siguientes aspectos:

1) Para que la formación del hombre, sujeto de la educación se organice:
   a) Con profundo sentimiento y arraigo nacionales;
   b) Con tendencia a su desarrollo integral;
   c) Con apertura al cambio;
   d) Motivado por la educación permanente.

2) Se tenga en cuenta que *los fines de la educación* se caracterizan como las máximas aspiraciones para integrar al individuo dentro de la sociedad. Demanda una generación apreciar sus logros.

En consecuencia, es necesario estructurarlos en objetivos concretos y reales de alcance inmediato, inspirados en distintas fuentes: intereses y necesidades de la persona individual, de la sociedad y de la concreta comunidad nacional a través de la formulación del Plan de Desarrollo Nacional.

O B J E T I V O S

Se sugiere, en orden a lo expresado, que sean contemplados los objetivos generales que se enuncian a continuación:

1) Formar individuos y grupos humanos que comprendan el cambio, se integren a él y entiendan la educación como factor de cambio.

2) Formar para el desarrollo amplio de las facultades creadoras.

3) Formar para un mayor sentido de la justicia y una mejor convivencia.

4) Formar para defenderse de los factores destructores de la sociedad.

5) Formar hombres y mujeres inteligentes que puedan observar, enriquecer, acrecentar, perfeccionar y aplicar las ciencias, las técnicas industriales y y las conquistas del hombre y de la humanidad.

6) Formar trabajadores eficaces que dominen el uso más económico y productivo del esfuerzo humano y estén así habilitados para lograr la felicidad para sí y para la comunidad que integren.

7) Formar para despertar inquietud y no para el conformismo.

8) Formar para la conservación de los valores eternos y para la humanidad.

IV CONGRESO NACIONAL Y I LATINOAMERICANO "EL NIÑO Y EL ESPECTACULO PUBLICO"

SUGERENCIAS

La Comisión Nº 1 recomienda al IV Congreso Nacional y I Latinoamericano "El Niño y el Espectáculo Público":

1) Realizar anualmente el Congreso "El Niño y el Espectáculo Público" con invitación a los países latinoamericanos.

2) Dar organicidad operativa al Congreso, estableciendo, por ejemplo, el temario con suficiente antelación como para permitir la presentación de documentos de trabajo.

COMISION Nº 2: LA ACCION DE LA COMUNIDAD Y DE LA FAMILIA EN LA EDUCACION ACTUAL DEL NIÑO

Presidente: Amelia M. Seguí Estévez
Vicepresidente: Adelina M. de Ferrero.
Secretario: Saúl A. Olivieri
Relator: Oscar Meo Guzmán

FAMILIA

1) Considerando que nuestro país responde a los lineamientos de una formación occidental y cristiana, y que la familia, en esa concepción, es la célula base de la sociedad, es lógico que afirmemos que a la misma compete, por ley natural, una participación activa en el proceso educativo. Es un derecho suyo inalienable. Es su deber, además, atender a este fundamental aspecto, referido estrechamente a la vida misma de la comunidad.

2) El derecho mencionado obliga a la familia a arbitrar todos los medios para lograr el éxito en su misión. En esa búsqueda no debe resignar ninguna de sus atribuciones y responsabilidades, y debe contar con la cooperación del Estado como apoyo y recurso complementario.

E L E S T A D O

3) Por lo tanto, el Estado al cumplir con los objetivos educacionales preestablecidos, debe actuar como colaborador de la familia. Actuará por derecho propio cuando ésta no cumpla con su responsabilidad.

INTEGRACION FAMILIAR

4) La familia constituye el medio ambiente social y educativo por excelencia. Por lo tanto, su integración debe estar ajustada a condiciones que signifiquen una garantía para una educación integral dada en función social.

E L G R U P O

5) El proceso educativo debe ser logrado por la acción del grupo, confiando en la capacidad del individuo, respetando y aceptando sus propias costumbres, hasta lograr su integración al medio social, sin desconocer su valoración como individuo y su dignidad como persona.

FAMILIA Y ESCUELA

6) La escuela es parte integrante de la comunidad; vive inmersa en ella. Toda perturbación que afecte a la familia repercute negativamente en el ámbito escolar. Por lo tanto, la acción de la escuela debe cumplirse en forma coordinada con la familia y la comunidad.

FAMILIA Y MAESTRO

7) Esta afirmación requiere crear un verdadero lazo afectivo entre la escuela y el hogar. En él juega un papel decisivo el maestro. Todo proceso educativo debe surgir de la *acción mancomunada del docente y el núcleo familiar*; sólo así se logrará librar a la escuela de su aislamiento pedagógico y establecer una acción permanente que va mucho más allá de la actividad intrínseca de la escuela.

UNIDAD DE LA FAMILIA

8) La bondad del apoyo que el hogar proporciona a la escuela y los resultados de esa colaboración, están en función de la constitución armónica de la familia, la que no debe ser deteriorada por la acción de elementos perturbadores que incidan en sus relaciones y en su convivencia.

9) La acción educativa que realiza la familia puede verse afectada por diversos factores que neutralizan la plenitud familiar, entre otros, el mal empleo del tiempo libre, la alteración del vínculo matrimonial y la carencia de sentimientos religiosos, por lo que la integración familiar debe ajustarse a condiciones que signifiquen una garantía para una educación integral dada en función social.

LO ECONOMICO

10) La incidencia de los factores económicos puede crear un estado de intranquilidad espiritual que no es propicio para el desarrollo armónico de las actividades familiares. Ante ello, la sociedad debe procurar niveles decorosos de vida que eviten el trabajo del menor y propendan al desarrollo integral del niño, proveyéndolo del bienestar que favorezca una vida familiar y social acorde con su edad y sus necesidades físicas y espirituales.

SUGERENCIAS

1) Los medios de comunicación masiva gravitan poderosamente en la comunidad. Son el medio de difusión más eficaz. Llegan en forma directa a todos y a cada uno de los hogares. La familia recibe el impacto de su comunicación: todos sus integrantes, mayores y menores, padres e hijos, son beneficiarios de su influencia, que generalmente ilustra y capacita.

2) La radio, la televisión y la prensa, por el contacto directo con el niño, son agentes educadores, ya que permanentemente ofrecen forma de vida a través de sus mensajes. Es profunda su influencia en el niño y en la comunidad que lo rodea.

Es deber de la comunidad procurar que el mensaje que trasmiten esos agentes sea formador; que no puedan aprovecharse las ventajas de la comunicación para introducir en la familia un agente disociador, que la vaya deformando, lenta pero sin pausa; que en lugar de apoyar la obra educadora de la comunidad, se convierta en factor de destrucción del lazo afectivo que debe primar entre el niño y sus mayores.

Por ello, la Comisión Nº 2 propone que se solicite que los medios masivos de comunicación propendan al control voluntario de publicaciones o espectáculos que puedan llegar al niño, como una importante colaboración para la formación integral del mismo.

Y DESARROLLO DE LAS APTITUDES
COMISION Nº 3: FORMACION DEL CARACTER

Presidente: Oscar Nicolás Schiariti.
Vicepresidente: Iris Calvo Rivera (Costa Rica)
Secretario: José María Junges
Relator: Alcides C. Moreno

EL NIÑO COMO SUJETO CREADOR

J U E G O

1) En consideración a que el juego infantil es una necesidad en las distintas etapas en la maduración del niño y dado que el momento actual que vive el mundo torna imperioso un cambio de actitud general respecto del niño como sujeto creador, se impone la necesidad de que toda acción educadora se oriente a desarrollar al máximo la capacidad creadora y de investigación del niño, utilizando como medio más adecuado la actividad lúdica.

CONTORNO CULTURAL

2) Propender a que los educadores se interesen y participen activamente en el quehacer cultural de su contorno, con el fin de que puedan promover en el aula el clima propicio para el desarrollo de la actitud creadora del niño.

R E F O R M A

3) Propiciar el cambio de las estructuras educativas actuales con miras a favorecer el contacto directo entre el niño y los creadores de la cultura: artistas, científicos, artesanos, técnicos, etc.

A R T I S T A S

4) Propender a la inclusión de artistas en las comisiones de planificación de la educación.

M A S M E D I D A S

5) Arbitrar las medidas tendientes para que mediante una mayor apertura de las estructuras educativas, se ponga en marcha una actitud crítica orientada al severo análisis de las influencias que gravitan sobre el niño a través de los

actuales medios de comunicación de masas, con el fin de preservarlos de aquéllas que puedan ser perjudiciales y deformadoras de su personalidad.

A C T O S

6) Aconsejar que los actos conmemorativos que se realicen en las escuelas sean organizados por los alumnos con el asesoramiento de los educadores, con el fin de que con la participación activa de la totalidad de los educandos responda a las necesidades e intereses del niño. Con ello dejarán de ser espectadores artificiales para convertirse en el auténtico producto de la capacidad creadora del niño, lograda por medio del tratamiento de los contenidos en el aula.

ORGANIZACIONES INTERNAS

7) Propiciar en el ámbito escolar la multiplicación de organizaciones internas a través de las cuales la familia y el vecindario puedan favorecer, mediante su aporte y estímulo, la actividad creadora del niño, fomentando su capacidad organizativa, su espíritu de cooperación, su solidaridad y su transformación en auténtico productor de bienes culturales.

8) Difundir ampliamente para conocimiento de los padres y de la comunidad el objetivo de las actividades que se orientan al logro del desarrollo de la capacidad creadora del niño.

FORMACION ESTETICA

9) Promover la creación de institutos de formación estética o, en su defecto, propiciar la organización de cursos y el otorgamiento de becas para el perfeccionamiento de los docentes.

MATERIAL ESTETICO

10) Promover, difundir, jerarquizar y apoyar financieramente la producción de todo tipo de material que teniendo verdadero valor y eficacia estética esté destinado al niño.

I N T E R C A M B I O

11) Promover y facilitar el intercambio de experiencias en lo referente a a la actividad creadora del niño, a nivel nacional e internacional.

)UCACION PARA EL TIEMPO LIBRE

TIEMPO LIBRE

1) Arbitrar las medidas tendientes a lograr la adecuada utilización del tiempo libre por parte del niño, creando en él aptitud para el "ocio creador", de acuerdo con el concepto de Unamuno.

2) Persuadir a la familia y a la comunidad para que no impongan al niño excesivas actividades dirigidas que absorban totalmente su tiempo libre.

3) Gestionar ante las autoridades competentes la reserva, en todo plan urbanístico, de espacios adecuados destinados a la expansión infantil.

4) Solicitar a instituciones sociales y deportivas que abran sus instalaciones a fin de que los niños puedan utilizarlas con fines recreativos, preservados de los peligros de la calle.

5) Propender para que a través de los organismos competentes se arbitren las medidas tendientes a la puesta en marcha de una campaña de difusión cultural destinada al niño que, concretada mediante bibliotecas circulantes, museos rodantes, muestras itinerantes, etc., alcance a todas las regiones, especialmente a las rurales.

EL NIÑO COMO RECEPTOR DE LAS MANIFESTACIONES ARTISTICAS

ACTIVIDADES

1) En su papel de sujeto receptor de expresiones artísticas, el niño cumple funciones fundamentales: la simple recepción sensorial de la obra, su participación en la misma y la posterior elaboración crítica.

Sobre la base de dicho funcionalismo y dado que el niño espectador se encuentra en etapa evolutiva, se recomienda la cuidadosa selección de repertorios y su adecuada interpretación a niveles idóneos.

SELECCION

2) Para que pueda cumplirse lo señalado precedentemente es necesaria la concurrencia frecuente de los niños a muestras, espectáculos y otras expresiones artísticas y la instrumentación de sus aptitudes receptivas mediante una permanente ejercitación escolar y extra escolar de la misma:

a) Aumentar el número de los programas televisivos destinados al niño en horarios matutinos y vespertinos, acentuando la belleza de la imagen

y la originalidad en los temas, y propender a que los organismos de cultura en coordinación con el CONART ejerzan el control de dichos programas;

b) Llamar a la reflexión a los responsables de la producción y conducción de programas televisivos y radiales, para que se descarte definitivamente la intervención de niños en actuaciones con temática imitativa de adultos, por considerar que con ello no sólo se desnaturaliza al niño actor, sino también al niño espectador;

c) Arbitrar las medidas tendientes a eliminar en toda expresión cultural, ya sea obra artística o medios de comunicación de masa, los elementos terroríficos que puedan ser incorporados al inconsciente del niño y gravitar negativamente en su vida futura a través de desajustes emocionales;

d) Promover la creación de cine-clubes infantiles y clubes de debates para fomentar el desarrollo de la actitud crítica del niño como receptor de manifestaciones artísticas;

e) Recomendar la supresión de programas radiales y televisivos y certámenes infantiles que exijan al niño un esfuerzo de memorización contrario a los principios de la moderna pedagogía y que atenten contra el normal desarrollo de la actitud creadora;

f) Reiterar las conclusiones del III Congreso Argentino *"El niño y el espectáculo público"*, referido a este tema.

COMISION Nº 4: UTILIZACION DE LOS NUEVOS MEDIOS DE EDUCACION SISTEMATICA Y PARASISTEMATICA EN EL AMBITO URBANO Y EN EL RURAL. EL PAPEL DEL MAESTRO EN LA ESCUELA NUEVA

Presidente: Francisco Roque Bianchi
Vicepresidente: Nelly Vázquez de Tapia
Secretaria: Beatriz Rodríguez de Smith
Relator: Carlos Alberto Scalise

1. RECURSOS DIDACTICOS

Valor de los medios didácticos

El proceso educativo en el alumno se cumple a través del correcto uso por parte del maestro de todos los recursos de apoyatura didáctica que se pongan a su alcance en la educación sistemática y parasistemática. Se entiende que dichos recursos de ninguna manera pueden considerarse sustitutos del maestro.

El valor de los medios didácticos se basa: 1) en su eficacia para motivar el aprendizaje y mantener el interés, al fijar la atención en los objetivos buscados; 2) en la economía del tiempo; 3) en la exactitud de los conceptos; 4) en el tránsito, que aseguran, a nuevas experiencias.

Sus ventajas se patentizan por los siguientes motivos:

a) Reducen el verbalismo;
b) Fijan los elementos visuales;
c) Enseñan en forma permanente;
d) Conducen frecuentemente a la participación en alguna actividad;
e) Desarrollan la continuidad de las ideas;
f) Mejoran y amplían el vocabulario del niño;
g) Amplían el campo de intereses y contribuyen a la eficacia, penetración y variedad de la enseñanza.

División

En "Crónica de la UNESCO", de junio de 1963, Vol. 9, Nº 6, págs. 14-22, un estudio sobre los medios de enseñanza los divide en cuatro categorías:

1) Los que no requieren máquinas ni dispositivos electrónicos
1. Cuadro;
2. Mapas;
3. Gráficos;
4. Manuscritos:
5. Objetos de exposición;
6. Modelos;
7. Pizarrones;
8. Trabajos prácticos.

2) Los producidos por la imprenta
1. Manuales;
2. Libros de texto.

3) Las máquinas que reproducen lo visto y oído
1. Fotografías y diapositivas;
2. Películas fijas: mudas y sonoras;
3. Grabaciones y discos o en cintas;
4. Radio;
5. Televisión.

4) Los de interacción entre el hombre y la máquina
1. Enseñanza programada;

2. Laboratorios lingüísticos;
3. Calculadoras electrónicas;
4. Máquinas para localización de información.

Condiciones

Estos recursos deben contar con algunas condiciones básicas: exactitud, actualidad, imparcialidad, calidad, finalidad, utilización, adecuación, sencillez, aplicabilidad directa e interés.

Recomendaciones

1) Se recomienda la generalización e intensificación del empleo de los elementos enumerados.

2) Se deben tomar en consideración las etapas por cumplir para que su incorporación al quehacer docente sea una verdadera y eficaz contribución al mejoramiento del servicio educativo:

a) Estudio cuidadoso de la situación en la cual se encuentra el empleo de los recursos didácticos y la capacitación para su uso;
b) Dotación prototipo inicial para divulgación, capacitación y adiestramiento;
c) Dotación masiva por etapas y actualizada;
d) Organización de centros zonales de distribución de material, información y apoyo didáctico para su uso;
e) Perfeccionamiento o actualización permanente de los docentes en ejercicio y de los aspirantes a ingreso para el uso oportuno y eficaz de los recursos didácticos.

3) Se impone la necesidad de disponer de una clasificación y calificación sistemáticas del caudal didáctico de recursos de apoyo, para evitar el abuso que importa el empleo indiscriminado e inadecuado de cierto tipo de material que no es eficaz para el logro de los objetivos en el proceso de la enseñanza aprendizaje.

4) La introducción de estos medios en el ámbito rural debe estar orientada fundamentalmente hacia los intereses específicos de la zona o región de influencia.

5) Lograr que las actividades estéticas dejen de ser materias *aisladas,* desconectadas entre sí, y se integren efectivamente, dentro del curriculum escolar. Estas actividades promoverán un aprendizaje activo con el objeto de extender las experiencias personales.

6) Que todas las recomendaciones se hagan extensivas a los planes de educación de adolescentes y adultos, tanto en el ámbito rural o urbano.

2. PAPEL DEL MAESTRO EN LA ESCUELA NUEVA

Dadas las exigencias crecientes en educación, todos los docentes que participen de la actividad educativa deberán poseer una formación que les permita tomar conciencia y afrontar los requerimientos que el sistema exige a una época de cambio.

Recomendaciones

1) Que el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio en todos los niveles de la enseñanza se organice en forma sistemática y permanente.
2) Que se establezcan actividades de perfeccionamiento con periodicidad regular con el fin de capacitar al docente.
3) Que se organicen, para dar satisfacción a lo anteriormente expuesto, cursos, seminarios, prácticas dirigidas, etc., y se concedan becas para estudios en el país y en el exterior.
4) Que las actividades de capacitación y perfeccionamiento adquieran orientación y formas más adecuadas para cada nivel y cada especialidad.
5) Que quienes tengan la responsabilidad de impartir la enseñanza de formación profesional sean especialistas en la materia y posean preparación pedagógica.

3. SUGERENCIAS DE LA COMISION

1) Que los temarios de los próximos Congresos sean conocidos y suficientemente difundidos con anterioridad, en el ámbito educativo y cultural, para alentar así la participación activa de los integrantes.
2) A los mismos efectos, que se puedan presentar trabajos que incluyan investigaciones y experiencias, lo que podrá dar lugar a la redacción de documentos de base.

Luego de la clausura del Congreso fueron entregados los siguientes premios, menciones y diplomas a los ganadores del CERTAMEN DE DOCUMENTOS AUDIOVISUALES en el cual participaron docentes en actividad de todo el país:

PRIMER PREMIO: Celia Sosa, por su trabajo "Marito", perteneciente a la Escuela Experimental Nº 21, de Berisso. Se hizo acreedora al *Elefante de Oro y diploma.*

SEGUNDO PREMIO: Nelly Zago, por su trabajo "Viajemos por Europa", de La Plata. Se hizo acreedora al *Elefante de Plata y diploma.*

TERCER PREMIO: Nilda Juan, representante del equipo que trabajó en el documento "Buenos Aires 70". *Mención especial y diploma.*

MENCION ESPECIAL: El trabajo "Ayer estuve en la selva", realizado por el alumno de la Escuela 14 de la Capital Federal, Luis Angel Chiesa, en colaboración con su maestro, José Luis Sanz.

DIPLOMAS: Fernando Rompato, por "Aquí, Mar del Plata"; Azucena Raquel Fontán, por "El aniversario"; María Elsa Taján, por "Club de Madres", y Aurora Groizard, por "La abeja haragana'.

CENTRO SUPERIOR DE INFORMATICA

La Universidad Nacional de La Plata por resolución Nº 702/69, ha creado el Centro Superior de Informática (CESDI), para la centralización y tratamiento electrónico de la información en el nivel universitario, al servicio de la investigación, de la enseñanza y como una contribución a la mayor eficiencia de los sistemas técnico-administrativo-contables.

MINISTERIO DE EDUCACION DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

UNIVERSIDAD PROVINCIAL DE MAR DEL PLATA

Autorízasele a funcionar bajo el régimen de la Ley 17.778.
DECRETO Nº 1.351.

Visto las constancias del Expediente Nº 55.540/68 del registro del Ministerio de Cultura y Educación, y lo aconsejado por dicho Departamento de Estado en el Expediente número 79.904/69; y

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Provincial de Mar del Plata, creada por Decreto Nº 11.723 del 19 de octubre de 1961, emanado del Superior Gobierno de la Provincia de Buenos Aires con la denominación de "Universidad de la Provincia de Buenos Aires", solicitó acogerse al régimen de la Ley 17.778 dentro del plazo legal establecido, y acreditó haber satisfecho los requisitos enumerados en el artículo tercero del respectivo decreto reglamentario;

Que el Gobierno de dicha provincia propicia la gestión iniciada por esa Universidad para obtener la validez nacional de los títulos que expide;

Que de acuerdo a los resultados de la inspección administrativa realizada por la Dirección Nacional de Altos Estudios, dependiente del Ministerio de Cultura y Educación, surge el regular funcionamiento de la Universidad recurrente;

Que razones de política educativa aconsejan dar curso favorable a lo solicitado, ya que las carreras que se cursan en la Universidad Provincial de Mar del Plata satisfacen las necesidades regionales y sectoriales del desarrollo nacional;

Que el Ministerio de Cultura y Educación, después de practicar la evaluación de ley y cumplidos los trámites pertinentes, aconseja acordar la autorización solicitada;

Que en general son adecuadas las exigencias académicas de la Universidad peticionante, en cuanto se refieren a condiciones de admisibilidad de alumnos, planes de estudio y regímenes de promoción, como surge de los dictámenes obrantes en el Expediente Nº 79.904/69;

Que la Ley 7.464 del 22 de enero de 1969, orgánica de la citada Universidad, y los estatutos de la misma, aprobados por Decreto Nº 3.550, del 30 de abril de 1969, se ajustan a las normas establecidas por la Ley 17.778 y a las pautas generales enunciadas en la Ley 17.245;

Que la autorización solicitada se halla encuadrada en las disposiciones de la Ley 17.778 y Decreto número 1.617/69;

Por ello,

EL PRESIDENTE
DE LA NACION ARGENTINA
DECRETA:

Artículo 1º — Autorízase a la Universidad Provincial de Mar del Plata, creada por Decreto Nº 11.723/61 del Superior Gobierno de la Provincia de Buenos Aires con la denominación "Universidad de la Provincia de Buenos Aires" e integrada por las Facultades de Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Económicas, Ingeniería y Humanidades; el Instituto Superior de Turismo y la Escuela de Terapia Ocupacional, a funcionar bajo el régimen de la Ley 17.778, con todos los derechos y obligaciones previstos en dicha ley y su decreto reglamentario.

Art. 2º — Apruébanse en su estructura general los planes de estudios correspondientes a los cursos y carreras de: Arquitectura; Licenciatura y Doctorado en Economía (especialidad agraria y pesquera); Licenciatura en Administración de Empresas; Contabilidad; Licenciatura en Ingeniería Química; Ingeniería Mecánica; Ingeniería Electricista; Ingeniería Química Industrial; Ingeniería Química de la Alimentación; Auxiliar de Ingeniería Electromecánica; Auxiliar de Ingeniería Química; Licenciatura y Doctorado en Sociología; Licenciatura y Doctorado en Antropología; Venia Docendi; Guía de Turismo; Guía Intérprete de Turismo; Perito en Turismo; Licenciatura en Turismo y Terapia Ocupacional que se cursan en las Facultades de Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Económicas, Ingeniería y Humanidades, en el Instituto Superior de Turismo y en la Escuela de Terapia Ocupacional, respectivamente.

Art. 3º — Otórgase la validez prevista en el artículo 1º de la Ley 17.778 a los títulos y grados que la Universidad Provincial de Mar del Plata expida al término de las carreras enumeradas en el artículo anterior.

Art. 4º — Las materias y trabajos aprobados en el Establecimiento tendrán la validez que determina el artículo 11º de la Ley 17.778.

Art. 5º — El presente decreto será refrendado por los señores Ministros de Cultura y Educación y del Interior.

Art. 6º — Comuníquese, publíquese, dése a la Dirección Nacional del Registro Oficial y archívese.

Francisco A. Imaz.
Dardo Pérez Guilhou.
ONGANIA.

GABINETE DE IDIOMAS

Un moderno Gabinete de Idiomas ha sido inaugurado en la Universidad Provincial de Mar del Plata.

El mismo consta de un panel central de mando y 60 cabinas individuales para el dictado de cursos de inglés, francés y alemán.

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS

MANUAL DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE

El Ministro de Educación aprobó el Manual de Evaluación del Aprendizaje Escolar, preparado por el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, de su dependencia.

En su fundamentación se señala la necesidad de una educación de la capacidad de observación de los maestros y la utilización de instrumentos para evaluar:

I. Conocimientos funcionales	Pruebas objetivas Pruebas tradicionales
II. Destreza para resolver problemas III. Actitudes e Intereses IV. Autoevaluación	Técnicas de observación

Surge como consecuencia el siguiente plan de evaluación:
Para el punto I:

a) Cuestionario o Prueba de respuestas breves.
b) Prueba de respuestas guiadas.
c) Prueba de complementación o de lagunas.
d) Prueba de alternativas.
e) Prueba de selección múltiple.
f) Prueba de correspondencia.
g) Crucigrama.
h) Ordenamiento lógico.
i) Prueba de ejecución.
j) Prueba de ensayo.
k) Pruebas orales.

Puntos II, III, IV:

1) *Grupos de discusión sobre el proceso de la clase.*
2) *Entrevistas.*

a) Registro de anécdotas.
b) Listas de comprobación y puntuaciones de ejecución.
c) Muestras del trabajo de los alumnos.
d) Inventario de intereses.
e) Registro grabado.
f) Otro instrumento que el maestro considere oportuno.

En síntesis:

EVALUACION DEL APRENDIZAJE

1.

- a) Conocimientos funcionales utilizando
  - Pruebas objetivas
    - — Estandarizadas
    - — Elaboradas por el maestro
    - — Aplicación en el momento que crea conveniente
  - Pruebas tradicionales
    - — Ensayo
    - — Orales

b) Destreza para resolver problemas	Técnicas de observación	— Sistematización de la observación
c) Actitudes e intereses		— Escalas de puntuación estandarizadas y/o elaboradas por el maestro
d) Autoevaluación aplicando		— Guía a los alumnos en su autoevaluación

En todos los casos: Información inmediata a los alumnos acerca del resultado de las pruebas, incentivando la participación de los mismos en el análisis de los puntajes obtenidos.

2. Cuando existan posibilidades, contacto permanente con organismos técnicos.

Un segundo capítulo contempla la clasificación de los objetivos de la Educación (Taxonomía de Bloom y colaboradores (1964 y 1966).

Las Pruebas Pedagógicas con sus características, consideraciones y guía para su construcción, abarcan un tercer capítulo.

Pruebas tradicionales, orales y de ensayo o composición y distintas pruebas objetivas como:

1) Cuestionario o prueba de respuesta base.
2) De respuestas guiadas.
3) De complementación o de lagunas.
4) De alternativas.
5) De selección múltiple.
6) De correspondencia o de respuestas por pares.
7) Crucigrama.
8) De ordenamiento lógico.
9) De ejecución.

Con las correspondientes sugerencias para su construcción e instrucciones para la diagramación, calificación y aplicación de los docentes, en los capítulos IV y V.

En un VI Capítulo se sugieren:

1. — Técnicas para una correcta observación.
2. — Listas de comprobación.
3. — Escalas de calificación.

4. — Registro de anécdotas.
5. — Entrevistas.
6. — Grupos de discusión.
7. — Muestras del trabajo de los alumnos.
8. — Cuestionarios.

En todos los casos con ilustración de formas elaborativas.

Una bibliografía complementa el trabajo, vertido en apoyo de la labor educativa.

PROGRAMAS EDUCATIVOS POR TELEVISION

Por Canal 11, el Instituto de Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, emite una serie de programas educativos, de lunes a viernes a las 11.30 horas.

Son enfocados distintos aspectos de indudable interés en Ciencias Biológicas, Matemática Moderna, Física y Química.

ESCUELAS ELEMENTAL E INTERMEDIA

Por Resolución Nº 00209 de fecha 10 de marzo de 1970 ha sido aprobado el Curriculum de la Escuela Elemental para ser aplicado en las Escuelas experimentales de la Provincia.

Asimismo, el correspondiente a la Escuela Intermedia aplicable en las mismas escuelas y en los octavos grados que funcionan en las primarias comunes.

En los establecimientos no sometidos a ese régimen y en los que no rige la experiencia del 8º grado, en los grados 6º y 7º sigue en vigencia el programa del año 1957, impartiéndose la enseñanza por áreas de conocimientos.

PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

En las localidades de Necochea, Miramar y Monte Hermoso (Coronel Dorrego) se llevó a cabo el programa de cursos de perfeccionamiento docente correspondiente al año actual.

Tuvo por objeto preparar a los maestros para los cambios educativos dispuestos por el Ministerio, en distintas áreas.

En la Casa del Docente Bonaerense de la Capital Federal, sita en Rodríguez Peña 744, se dictó, entre el 19 de enero y el 27 de febrero último, un curso sobre "La teoría y la práctica en la educación del ciego y del amblíope".

Se suministró información técnico-práctica, análisis valorativo y selección de métodos de trabajo a nivel profesional.

Respondióse así, dentro del plan de perfeccionamiento, a una inquietud de los maestros de la Escuela Residencial de Ciegos del Uruguay, facilitándose la inscripción a docentes de la República hermana.

NOMBRAMIENTOS DE DOCENTES

De acuerdo con normas estatutarias se han designado 2033 maestros en la Provincia, correspondiendo a enseñanza primaria común, preescolar y diferenciada.

PLAN DE RECREACION ESCOLAR

En adhesión al Año Internacional de la Educación se proyectó e inició el cumplimiento del Plan 1970 de Recreación Escolar.

Se beneficiará a 230.000 alumnos de 6º, 7º y 8º grados, como asimismo a alumnado de Escuelas Diferenciadas, Jardín de Infantes, Institutos de Enseñanza Media, Técnica y Vocacional y de Enseñanza Superior.

Equipos estables, dependientes de la Inspección General de Enseñanza Primaria prestarán un apoyo técnico-didáctico:

— Verificando el cumplimiento de las normas establecidas para cada actividad de recreación.
— Organizando y dirigiendo las actividades educativas.
— Supervisando la realización del plan de la lección-paseo.

La acción interprovincial, se acentuará durante el presente curso en la zona del Comahue y la Patagonia.

El plan aprobado por la Superioridad está destinado a las escuelas más humildes y alejadas de cada Unidad Operativa de la Provincia.

SUBSECRETARIA DE CULTURA

El Seminario Teatral Bonaerense con funcionamiento en la calle 5 Nº 755 de la ciudad de La Plata, destinado a la preparación de actores, directores, escenógrafos y técnicos de la escena, ha integrado un elenco para la difusión de un selecto repertorio universal.

DIRECCION DE ENSEÑANZA MEDIA, TECNICA Y VOCACIONAL

BACHILLERATO ADMINISTRATIVO

Por Resolución Nº 00282, de fecha 19 de marzo, el Ministro de Educación resolvió aprobar el siguiente plan de estudios para el Bachillerato administrativo:

Ciclo Básico: igual al Bachillerato común

CUARTO AÑO

Literatura Española	3	horas
Idioma Extranjero	4	"
Matemática	4	"
Física	3	"
Química	3	"
Anatomía y Fisiología	3	"
Geografía Argentina	2	"
Historia	3	"
Filosofía	3	"
Cultura Musical	2	"

SEXTO AÑO

Derecho Constitucional Administrativo y Tributario	3	horas
Ciencias Administrativas	2	"
Contabilidad General I	3	"
Administración Pública I	3	"
Dactilografía	3	"
Matemática	4	"
Física	3	"
Química Orgánica	3	"
Geografía Argentina	2	"
Inglés o Francés	4	"

QUINTO AÑO

Administración de Empresas	2 horas
Nuevas Técnicas Administrativas	2 "
Contabilidad General II	3 "
Administración Pública II	3 "
Economía Política	3 "
Dactilografía	3 "
Higiene y Primeros Auxilios	2 "
Historia	3 "
Filosofía y Lógica	3 "
Instrucción Cívica	3 "
Literatura	3 "

2º) — Determinar que el presente plan comenzará a regir desde el mes de marzo de 1970.

3º) — Aprobar, asimismo, el siguiente plan de transición para los alumnos que cursaran el cuarto (4º) año del plan anterior de la Escuela de Bachillerato Administrativo:

QUINTO AÑO (a realizar en 1970)

Anatomía del Sistema Nervioso	2 horas
Física	3 "
Geografía Física	2 "
Derecho Constitucional Administrativo y Tributario	3 "
Administración Pública	3 "
Dactilografía	3 "
Inglés o Francés	4 "
Matemática	4 "
Literatura (programa de Escuela de Comercio diurno)	3 "
Química Inorgánica	3 "

SEXTO AÑO (a realizar en 1971)

Física	3 horas
Química Orgánica	3 "
Inglés o Francés	3 "
Higiene y Primeros Auxilios	2 "
Administración de Empresas	2 "
Economía Política	3 "
Administración Pública II	3 "
Dactilografía	3 "
Matemática	3 "
Contabilidad General II	3 "
Nuevas Técnicas Administrativas	2 "

Mientras dure el plan de transición que se aprueba en el punto 3º, la asignatura de Literatura de 6º año, se dictará con el programa del Ciclo Comercial Diurno.

La Escuela de Bachillerato Administrativo deberá confeccionar programas especiales para las materias que no correspondan a las del plan del Bachillerato Común.

DIRECCION DE ENSEÑANZA DIFERENCIADA

ASOCIACIONES DE PADRES DE NIÑOS CON RETARDO MENTAL

Una meritoria acción cumplen las Asociaciones de Padres de Niños Deficitarios: Apoyo y consejo a las familias afectadas por el problema; difusión en la comunidad de ideas básicas frente al retardo mental; organización y mantenimiento de servicios, tales como guarderías, clubes, centros de recreación, hogares, etc.; apoyo a cooperadoras o escuelas; instalación y supervisión de hogares para deficientes sin familia, y orientar hacia las escuelas diferenciadas a los más deficientes, promoviendo, además la creación de nuevas escuelas de la especialidad.

Se ha integrado una comisión provisoria con el fin de fundar la Federación Argentina de Entidades Pro-Atención al Disminuido Mental.

INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA COMUN

Se encuentra en marcha en la Provincia, la nueva estructura de la enseñanza primaria a nivel de adultos, con el fin principal de la recuperación de analfabetos y semianalfabetos.

Los Centros de Educación para Adultos creados, responden a la necesidad de satisfacer la demanda de la población.

Dos Unidades Operativas de Inspección de Enseñanza para Adultos con asiento en las ciudades de Luján y Bahía Blanca, asumen la ejecución técnica y administrativa de este importante plan ministerial.

Por Resolución Nº 00274 el señor Ministro de Educación aprobó el Calendario de Actividades Docentes para el área de la enseñanza primaria común que ha de regir durante el año 1970.

NUEVA ESTRUCTURACION DE LAS UNIDADES OPERATIVAS BONAERENSES

El Ministerio de Educación de la Provincia dio a conocer la nómina de las Unidades Operativas de Inspección de Enseñanza Primaria, de acuerdo a la nueva estructuración establecida.

Ellas son: UNIDAD OPERATIVA SECTOR CAPITAL 1, Inspección General de Enseñanza Primaria, LA PLATA; UNIDAD OPERATIVA SECTOR CAPITAL 2, Las Heras s/n., BRANDSEN; UNIDAD OPERATIVA 1.1, Moreno 92, BAHIA BLANCA; UNIDAD OPERATIVA 1.2, Sarmiento 50, TRES ARROYOS; UNIDAD OPERATIVA 2.1, Avellaneda 255, TRENQUE LAUQUEN; UNIDAD OPERATIVA 2.2, Alem y Godoy s/número, PEHUAJO; UNIDAD OPERATIVA 3.1, Rector Alvarez Rodríguez 15, JUNIN; UNIDAD OPERATIVA, 4.1, Francia 76, SAN NICOLAS; UNIDAD OPERATIVA 4.2, Mitre 367, PERGAMINO; UNIDAD OPERATIVA 5.1, Maestra Cueto 740, MORON; UNIDAD OPERATIVA 5.2, Rivadavia 13178, RAMOS MEJIA; UNIDAD OPERATIVA 5.3, Mitre 1236, SAN MIGUEL; UNIDAD OPERATIVA 5.4, San Martín 77, GENERAL SAN MARTIN; UNIDAD OPERATIVA 5.5, Arenales 1122, SAN FERNANDO; UNIDAD OPERATIVA 5.6, (comprende sector de ISLAS), Lavalle 733, TIGRE; UNIDAD OPERATIVA 6.1, Manuel Castro 173, BANFIELD; UNIDAD OPERATIVA 6.2, Mitre 750, AVELLANEDA; UNIDAD OPERATIVA 6.3, San Martín 128, FLORENCIO VARELA; UNIDAD OPERATIVA 7.1, Belgrano y Marquez, DOLORES; UNIDAD OPERATIVA 8.1, San Luis 1429, MAR DEL PLATA; UNIDAD OPERATIVA 8.2, 54 Nº 3181, NECOCHEA; UNIDAD OPERATIVA 9.1, Bartolomé Mitre 828, AZUL; UNIDAD OPERATIVA 9.2, Urquiza Nº 465, BOLIVAR; UNIDAD OPERATIVA 9.3, Belgrano 531, TANDIL; UNIDAD OPERATIVA 10.1, calle 29 Nº 714, MERCEDES; UNIDAD OPERATIVA 10.2, Avda. Humberto Primo 894, LUJAN; UNIDAD OPERATIVA 10.3, General Paz Nº 26, CHIVILCOY.

PRIMER CONCURSO DE MONOGRAFIAS INEDITAS SOBRE EL ORIGEN DE LA EDUCACION EN LOS PUEBLOS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Por Resolución Ministerial Nº 02687 del 10 de setiembre de 1969, el Ministro de educación ha autorizado al Centro de Documentación e información Pedagógica la organización del Concurso del epígrafe, destinado exclusivamente a docentes con residencia en la provincia de Buenos Aires.

Se han establecido las siguientes bases:

1º) — Queda abierto el "Primer Concurso de Monografías Inéditas sobre el Origen de la Educación en los Pueblos de la Provincia de Buenos Aires".

2º) — Las monografías redactadas con documentación y espíritu crítico y objetivo, versarán sobre los siguientes temas:

I — Fundación de las primeras escuelas.
II — Los primeros maestros.
III — Aspectos pedagógicos de interés.

Los trabajos, deberán presentarse en papel tamaño oficio, escritos a máquina, a dos espacios y con treinta renglones como máximo; en original y cuatro copias.

Los mismos serán firmados con seudónimo, el cual se colocará también en la parte exterior del sobre de envío, juntamente con los siguientes datos personales: nombre, domicilio y profesión.

Se remitirán al Centro de Documentación e Información Pedagógica calle 54 Nº 686, La Plata, mencionando el nombre del concurso.

La recepción de trabajos estará abierta hasta el "Día del maestro", 11 de setiembre de 1970.

Se han instituido un primer y segundo premio y una mención especial, estando facultado el jurado para recomendar la publicación de hasta dos trabajos. El Centro organizador se reserva el derecho de publicación de los premiados o recomendados.

Dentro de los treinta días siguientes a la fecha de adjudicación de los premios, podrán los autores retirar los trabajos que no resulten premiados o recomendados.

El Centro de Documentación se reserva la retención de los mismos, vencido dicho plazo.

El Jurado estará integrado por el Secretario General del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, un representante de la Dirección de Museos y Monumentos Históricos y la Directora del Centro de Documentación e Información Pedagógica.

Podrá proponer la designación de una comisión "ad-hoc" para colaborar en la selección de los trabajos presentados.

Cree así el Centro de Documentación e Información Pedagógica posibilitar una tarea de investigación que significará un positivo aporte al conocimiento de nuestro rico acervo histórico-pedagógico.

ADAPTACION DEL SISTEMA EDUCATIVO AL PROCESO DE CAMBIO

LA EDUCACION EN EL PROCESO DE CAMBIO

El vocablo "CAMBIO" es estrictamente objetivo, sin interferencias de consideraciones personales: supone la comprobación del hecho de que en determinado grupo humano se han producido ciertas modificaciones. Estas transformaciones, de manera más o menos violenta o más o menos rápida, se han dado en un lapso relativamente corto o bien se han acumulado a lo largo de un período más extenso: de cualquier modo, el cambio puede comprobarse.

Las modificaciones sociales, hasta poco antes de la Revolución Industrial —mediados del siglo XIX— ocurrían en forma gradual de tal manera que sus consecuencias no afectaron sensiblemente el modo cotidiano de vivir ni las pautas tradicionales de conducta. Debido a su ritmo lento, los individuos no advertían la existencia de transformaciones continuas; más tarde, la vida empieza a cambiar de modo extraordinariamente rápido.

El progreso de la técnica, el aumento de población, el desarrollo económico, han determinado desde entonces hasta ahora, procesos de cambio social a un ritmo desconocido anteriormente. El cambio resulta tan rápido en la actualidad, que puede afectar la situación de los individuos en el curso de su vida y de esta manera es percibido directamente por ellos.

Por otra parte el cambio, ha abarcado múltiples e importantes esferas de las actividades humanas.

Resulta un aserto innegable que este proceso característico de nuestra sociedad de masas, no se ha dado en todos los grupos humanos con la misma intensidad. Ni siquiera dentro de una misma sociedad, todos los grupos "sufren" el cambio de la misma manera. Vemos así que al sustituir paulatinamente normas de vida, se produce la ruptura de la comunidad que ha sufrido su influencia; en efecto, existe oposición entre las formas de vida urbana y rural. Las primeras que son denominadas modernas, existen conjuntamente con las segundas: es lo que se ha dado en llamar "dualismo estructural".

Situaciones de "cambio" semejantes son las del que emigra (por lo general del campo a la ciudad), del que pierde su fortuna y desciende en la escala social, del que asciende por logros económicos o culturales, etc.

Los hombres de hoy se unen por lazos de interés y competencia, por organización o diversión. Las ciudades por imperio de la gran industrialización y comercialización, absorben el campo; sobreviene la decadencia de los pequeños pueblos y una disolución de la vida rural, así como el debilitamiento de la

familia con la creciente pérdida de su poder educativo. Estos son fenómenos que obstaculizan el desarrollo del espíritu personal. Por otra parte, apréciase una crisis de la estimativa, es decir, la falta de una jerarquía de valores. Es que dentro del mismo medio social se dan las más contradictorias filosofías de la vida; todo es objeto de valoraciones distintas, trayendo como consecuencia la crisis de nuestro sistema de pensar. Esto determina que el hombre adquiera inseguridad cuando se hace gradualmente imposible toda elección racional en el caos de valoraciones irreconciliables y en competencia. Mas, a pesar de todos los peligros a los cuales se ve expuesto el hombre moderno por la técnica, sería injusto despreciar los grandes beneficios que ha traído a la humanidad, la descarga de trabajos pesados, las facilidades y comodidades que le ha brindado. Ni el delirante entusiasmo que la acompañó a fines del siglo XIX y principios del XX, ni el pesimismo cultural, bastante frecuente hoy día y que ve a los hombres del futuro como meros autómatas se justificarían si contempláramos la situación tranquila y objetivamente.

La técnica ofrece la posibilidad de liberar al género humano de insoportables trabajos, permitiéndole dedicarse a la labor espiritual como nunca antes, desde que empezara a hollar la Tierra. Hoy en día, con una técnica más adelantada, los individuos que se desempeñan en los campos de la economía o de la industria como obreros, empleados, ingenieros, etc., suelen disponer de libertad y autonomía en una medida que sus antecesores de hace pocas generaciones apenas se hubieran imaginado en sus sueños más audaces, y de los cuales aún ahora los integrantes de algunos otros oficios no disponen ni lejanamente.

Aparatos, instrumentos y mecanismos son de aplicación a la vida cotidiana de la ciencia.

Las áreas del conocimiento humano se han incrementado grandemente en los dos últimos siglos, al mismo tiempo que han producido insospechadas transformaciones. Estos elementos técnicos tienen incidencia directa en la conducta personal; sucede lo mismo con los medios de comunicación de masas. La influencia de éstos puede ser positiva teniendo en cuenta que mediante su uso es muy difícil provocar modificaciones en el comportamiento del grupo, pero sí se puede producir un refuerzo de los tipos de adaptación vigentes en el grupo social.

Todos los indicios del cambio social configuran la fisonomía de una nueva sociedad: el proceso educativo se halla flanqueado por las múltiples connotaciones del grupo humano. Las características de la educación tradicional resultan ahora disfuncionales; las situaciones del presente tienen características peculiares.

La educación debe enfrentarse a nuevos problemas. El ritmo actual de desarrollo de la ciencia y de la técnica, el crecimiento demográfico, la amplitud de las necesidades y las transformaciones sociales, las exigencias de un crecimiento económico acelerado, piden profundos cambios en los sistemas educacionales. Durante siglos la educación tuvo por obligación principal el transmitir

a las nuevas generaciones el saber y las técnicas acumuladas por las precedentes, así como su sistema de valores; hoy día tiene la múltiple tarea de extender rápidamente la enseñanza fundamental, incrementar la enseñanza sistematizada, desarrollar las enseñanzas técnicas al ritmo del crecimiento económico, educar a la población adulta y al mismo tiempo preparar al conjunto de la sociedad para las transformaciones económicas y sociales de los años venideros. El desarrollo de la educación es una exigencia económica y al mismo tiempo social. En cada país hay que elegir y determinar el orden de prioridad de la educación, reformar los programas, los métodos y la estructura de la enseñanza.

Resulta ya imposible pensar en un sistema educativo desconectado de los problemas de su época, de los progresos de la ciencia y de la tecnología, del ámbito laboral, del estudio de los recursos humanos y naturales, de los problemas del desarrollo económico y de los demás factores que afectan vitalmente sus objetivos y sus medios de expansión y mejoramiento.

La educación juega un papel esencial en el desarrollo económico y social, ya que es un factor de producción y artículo de consumo. Su presencia en el desarrollo económico; es incuestionable a la hora de proveer las necesidades del personal calificado o en el logro de un nivel de vida más alto. Y cada vez se hará más y más patente la rentabilidad de las inversiones en educación sin que se trate necesariamente de la educación técnica o profesional, sino también primordialmente de la educación general.

La educación está ya reconocida como un factor primario o fuerza generatriz de la economía y como causa eficaz del desarrollo social que sólo podrá lograrse, sobre la base de una sociedad culturalmente madura.

Es evidente que en nuestra sociedad se está produciendo realmente un tránsito hacia formas más desarrolladas. Interesa entonces señalar la importancia del papel que pueden desempeñar las instituciones educativas y su influencia en la movilidad social.

Sin duda que compatibilizar todos los elementos enunciados es una tarea que corresponde al sistema educativo y que ha de realizarse en cada una de sus etapas, para que las instituciones cumplan sus múltiples funciones sin perder su esencia y su virtud.

Ante la realidad señalada, el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires encara un plan de modernización para adecuar la estructura actual del sistema educativo a los requerimientos del proceso de cambio.

Esta tarea sólo podrá alcanzar pleno éxito con la participación activa de toda la población. Corresponde a los agentes del servicio educativo tomar conciencia del proceso, actualizar y perfeccionar sus conocimientos y asumir un rol protagónico en su realización.

CONSIDERACIONES QUE SURGEN DE LA ESTRUCTURA VIGENTE

Diagnóstico actual

— La estructura del sistema educativo no ha respondido a una concepción integral, por cuanto su desarrollo ha obedecido, en gran medida, a creaciones que procuraban dar respuesta, circunstancial a los requerimientos que se iban evidenciando.
— Cada ciclo, a nivel o modalidad se ha organizado dentro de sí mismo, de acuerdo con pautas y características particulares y no en función del sistema concebido como una entidad armónica.
— El tramo más conflictivo es el nivel medio, que carece de fines propios desde el punto de vista de la educación general.
— La estructura evidencia criterios que atienden más a las exigencias de cada tipo de formación subsiguiente que a las capacidades e intereses, diversos por naturaleza.
— Se observa la persistencia en la elección de las llamadas "carreras tradicionales"; la distribución de la matrícula no se muestra suficientemente elástica a los cambios presentes y previsibles de la estructura económica.
— La estructura presenta opciones de enseñanza vocacional en el inicio del nivel medio, cuando por lo general no están definidas las orientaciones de los mismos.
— La obligatoriedad escolar, que comprende de los 6 a los 14 años, no penetra legalmente en el segundo nivel, a pesar de la existencia de una considerable matrícula en este último con edades inferiores a los 14 años.
— Las conexiones entre los niveles se ven afectadas no sólo por la autonomía funcional implícita con que se desenvuelven sino por la índole misma de modalidades particulares, distintas y sin mecanismos de transición.
— Los altos índices de deserción y repitencia que se concentran en el inicio de cada nivel detectan problemas intrínsecos de la deficiente estructura del sistema.
— La identificación de dichos puntos críticos reitera el carácter inadecuadamente selectivo del sistema, y la carencia de instrumentos reglamentarios o metodológicos que mejoren la situación.

Pautas para su modernización

Prolongar el período de educación general de acuerdo con:
— Las necesidades del desarrollo psicobiológico de los alumnos.
— Los requerimientos de la estructura productiva, explicitados en la demanda de una fuerza de trabajo cada vez más calificada mediante la educación.
— Las exigencias de la cultura contemporánea, cuyo acelerado proceso de cambio y acumulación de informaciones, determina una respuesta dinámica del sistema educativo.

— Las tasas de matriculación y los índices de prosecución entre el nivel primario y el medio en la Provincia de Buenos Aires, que acuerdan factibilidad al esfuerzo propuesto.

Concebir una estructura educativa integral, lo cual supone:

— La organización coherente de las oportunidades de educación, de acuerdo con fines y objetivos generales que operen en todo el sistema, concebido integralmente, y que se desdoblen y articulen en objetivos de niveles y modalidades.
— La flexibilidad de las articulaciones horizontales y verticales, que faciliten la reubicación y tránsito del alumno, como uno de los medios que aseguren la máxima retención posible en el sistema.
— El ofrecimiento de una gama adecuada de oportunidades de educación, para atender al desarrollo de las distintas capacidades e intereses individuales.
— La adecuación de las ofertas educativas a las verdaderas necesidades, presentes y previsibles, de la demanda ocupacional.
— El equilibrio entre la educación general y la vocacional en los distintos niveles y modalidades, en función de sus requerimientos específicos de formación.

BOSQUEJO DE UNA NUEVA ESTRUCTURA

De acuerdo con la finalidad de la reforma y el diagnóstico de la estructura vigente, es posible concebir una reforma estructural sobre estas líneas:

1. — 9 años de enseñanza básica que comprenda:

1.1. — Una escuela elemental de cinco grados, que otorgue fundamentalmente, los mecanismos básicos de la expresión y el razonamiento.

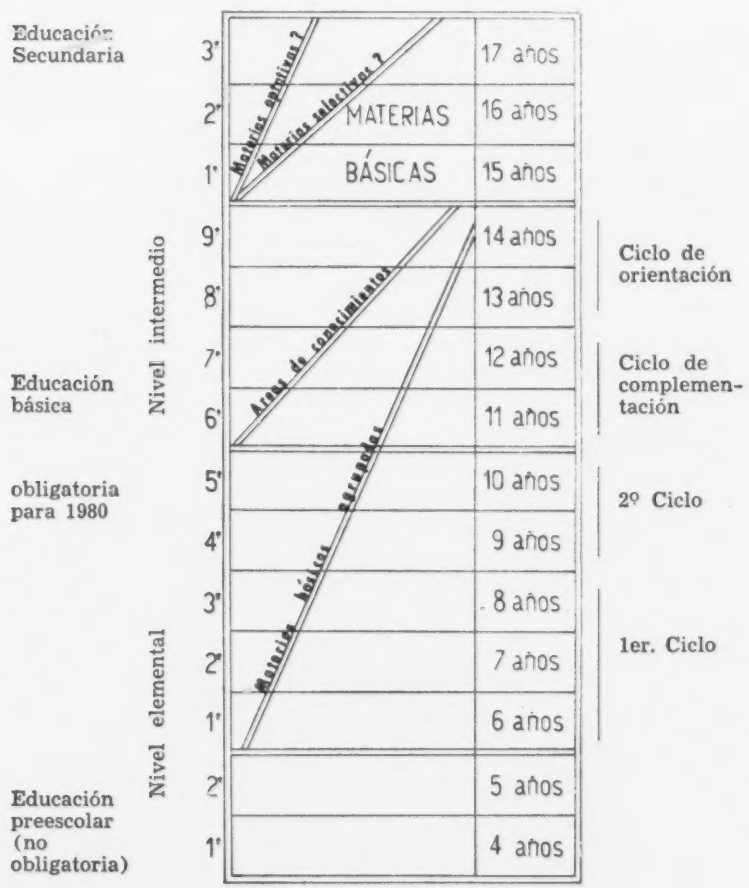
1.2. — La escuela intermedia de 4 años que prepare para el acceso al pensamiento lógico, intensifique la formación científica y técnica y acentúe la orientación personal y vocacional.

2. — Un nivel secundario diversificado de 3 años, a través de modalidades o contenidos curriculares, materias optativas o selectivas para el acceso a la enseñanza del tercer nivel y para la formación profesional a nivel medio: ambos fines deben ser compatibles, y por lo dicho, no excluyentes.

3. — Un nivel superior estructurado en forma más abierta que la actual, con el agregado de carreras breves, articuladas, que permitan titulaciones en tramos más cortos que los actuales. La formación del magisterio estará incluida en este nivel.

El proceso de adaptación del actual sistema al nuevo, será paulatino, para ir avanzando progresivamente tanto en la preparación del personal, como en la elaboración del curriculum, y en todas y cada una de las pautas organizativas que permitan implementarlo eficazmente.

ESQUEMA DE PLANIFICACION VERTICAL ARTICULADA



Su necesidad

La falta de continuidad entre el primero y el segundo nivel lleva consigo incontables problemas:

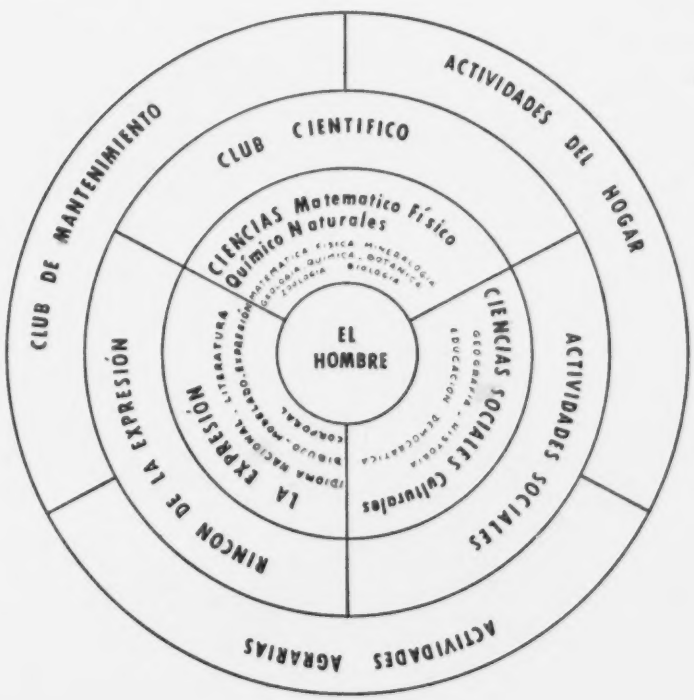
— Opción vocacional precoz;
— Cambio brusco del régimen de enseñanza;
— Escasa incorporación al nivel medio;

— Falta de capacitación para el desempeño laboral de quienes egresan en la escuela primaria.

Para cubrir ese vacío deben modificarse los contenidos y los métodos de los 6º y 7º grados de la educación básica actual y crear otros nuevos para los siguientes grados que deberán organizarse sin solución de continuidad. Se responderá así a la característica evolutiva de la pre-adolescencia. Será la escuela intermedia:

— En 6º y 7º grados, se tendrá como objetivo: preparar al niño para el acceso al pensamiento lógico, guiarlo en la utilización de métodos de autoeducación e intensificar su formación general.
— Los 8º y 9º grados, serán de orientación, deberán indagar en las vocaciones particulares, con la participación de personal especializado, y brindarán la capacitación mínima en ocupaciones comunes para aquellos que no continúen sus estudios.
— La selección de contenidos se hará con un criterio humanístico, científico y técnico, estructurándose en torno al tema central: EL HOMBRE.
— Derivadas de esas áreas de contenidos surgen las organizaciones específicas que servirán de marco a las actividades prácticas correspondientes: "Rincón de la expresión", "Club Científico" y "Rincón de las actividades sociales", como asimismo organizaciones que canalizarán las opciones personales: "Actividades del Hogar", "Actividades Agrarias" y "Club de Mantenimiento". Estas organizaciones específicas han sido programadas y aplicadas en las 22 escuelas experimentales de la Provincia de Buenos Aires, para realizar posteriormente los ajustes correspondientes previos a su implantación masiva.
— Elaborar un sistema de Orientación que fije las características en cada uno de los subciclos: orientación escolar en el primero y orientación pre-profesional en el segundo subciclo.

CONTENIDOS Y ACTIVIDADES DE LA ESCUELA INTERMEDIA



DEFINICION DE LAS ETAPAS DE LA EDUCACION ESCOLAR

La educación básica obliga a precisar sus objetivos generales y a determinar los objetivos específicos de toda la enseñanza sistematizada.

En la etapa del niño entre los 6 y los 10 años (escuela elemental), se intenta proporcionarle, de acuerdo a sus caracteres psicológicos, una formación unitaria y específica de carácter básico para una asimilación y utilización de hábitos instrumentales, preparándolo adecuadamente para un eficaz desenvolvimiento en las etapas subsiguientes.

Por los caracteres psicológicos del niño entre los 11 y los 14 años (es-

cuela intermedia), se debe impartir una formación fundamentada en la preparación para las futuras actividades del educando en el campo laboral y para proseguir otros estudios.

Tendrá en cuenta especialmente, no sólo en general la formación humana, social y científica, sino y en especial que el alumno alcance una comprensión de sus aptitudes para adoptar las consecuentes actitudes frente a la vida, por lo cual la orientación escolar y la preorientación profesional deben ayudarle en su propia decisión.

La escuela secundaria estará determinada por las necesidades educativas y las características psicológicas y humanas del adolescente entre los 15 y los 17 años. En esta etapa no sólo completará su formación científica, cultural, social y nacional; sino que también, de acuerdo a las aptitudes y actitudes que se han actualizado en la etapa anterior, podrá orientarse hacia las necesidades humanas que le son convenientes y que requieren las necesidades del desarrollo.

Objetivos a lograrse en la escuela elemental

— Continuidad del proceso de desarrollo de la adaptación a la vida escolar y social, con autonomía y relación a la vida familiar.
— Fijación, modificación y encauzamiento constructivo con hábitos de solidaridad y cooperación en las formas de actividad del trabajo de la vida escolar y social, con una comprensión cabal de la interdependencia.
— Continuidad del desarrollo de las actividades espontáneas y creadoras, orientándolas hacia las manifestaciones personales de acuerdo a sus propias aptitudes.
— Aprendizaje de la utilización de las técnicas instrumentales.
— Adquisición de las nociones básicas para la comprensión del mundo nacional, social y natural, del ámbito que rodea al niño y del que forma su realidad como integrante de una comunidad que es su país y no como una mera información desprovista de sentido.
— Orientación integral, para ayudarlo al encuentro de las soluciones de sus problemas, en forma individual y solidaria, con los que forman su grupo de trabajo, social y familiar.
— Incorporación de actitudes básicas para participar según sus aptitudes en la organización sistemática de las actividades del trabajo cotidiano.
— Cultivo de las expresiones estéticas.

Objetivos de la escuela intermedia

— Ayuda al educando para adoptar actitudes acordes con sus aptitudes.
— Reajuste, fijación y modificación de hábitos y actitudes logrados en la etapa elemental.

— Orientación personal y escolar a los alumnos en sus problemas para ayudarlos a ir encontrando su autonomía en las decisiones y la responsabilidad de los propios actos.
— Incorporación a las diversas actividades prácticas que permitan al alumno encontrar la relación idea-acción en las relaciones del mundo físico, mecánico y matemático, a la vez que el desarrollo de sus capacidades creadoras, imaginativas de observación, inventivas, y manuales, adquiriendo destrezas útiles como introducción a la tecnología y a la preorientación profesional.
— Utilización funcional de las técnicas de aprendizaje al servicio del estudio y de las realizaciones prácticas.
— Iniciación a los procedimientos del método científico para el desarrollo de las capacidades de observación, reflexión, análisis crítico, síntesis y expresiones de las consecuentes conclusiones.
— Ampliación de los conocimientos. Aplicación de las técnicas de aprendizaje y del proceso del método científico en realizaciones concretas.
— Incorporación a las experiencias sociales para que el educando adquiera, comprenda y practique su integración a la realidad comunitaria, familiar, local, nacional y humana y trabaje para su desarrollo y perfeccionamiento.
— Cultivo de las expresiones estéticas favoreciendo no sólo su integridad, sino las propias capacidades, aptitudes y aficiones para la práctica individual y en conjunto.
— Orientación preprofesional y de estudios, no sólo en el diagnóstico, sino provocando las propias decisiones y actitudes en consonancia con una decidida comprensión de las aptitudes personales.

Para cumplimentar este programa, durante el año 1970 la Provincia de Buenos Aires extenderá la nueva concepción de los 6º y 7º grados en la mayor cantidad posible de escuelas y continuando con experiencias anteriores, organizará un número adecuado, según las exigencias zonales, de octavos grados que serán reconocidos en el orden nacional como equivalentes al 1er. año de estudios secundarios.

Otros aspectos importantes que también deberán ser conocidos y valorados se irán presentando en sucesivas publicaciones.

Se terminó de imprimir
en los Talleres
del Departamento Impresiones
del Ministerio de Educación
de la Provincia de Buenos Aires
La Plata, República Argentina

Ministerio de Educación - Departamento Impresiones